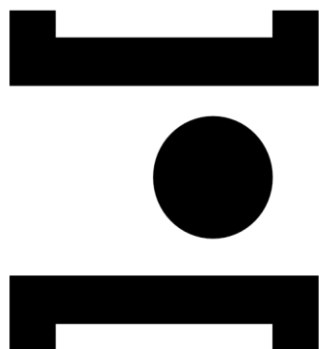


**INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM**

**Escola Superior de Educação der Santarém**



**POLITÉCNICO  
DE SANTARÉM**

**A COLABORAÇÃO ESCOLA – FAMÍLIA: O ENVOLVIMENTO DA  
FAMÍLIA NA VIDA ESCOLAR DAS CRIANÇAS**

**Relatório de Estágio**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar**

**Ana Patrícia Duarte Simões**

**Orientação:**

**Marta Andreia de Sousa Jacinto Uva**

dezembro, 2022

## **Agradecimentos**

A conclusão do presente relatório só foi possível por ter ao meu lado pessoas que nunca desistiram de mim. O apoio que recebi foi a força necessária para continuar esta caminhada, sem perder o foco, e com um único objetivo: tornar-me Educadora de Infância.

Quero primeiramente, agradecer à Professora Marta Uva pela orientação, e por toda a disponibilidade e contributo no percurso de elaboração do Relatório.

À minha família, destacando os meus pais, irmã e avós, por me terem dado a oportunidade de seguir a minha vocação. E porque sem o apoio, carinho e amor, que recebi da parte deles não teria chegado onde estou hoje.

Ao meu namorado, que nunca me deixou baixar os braços e sempre me apoiou nesta jornada que teve momentos mais fáceis que outros.

Às minhas amigas da licenciatura e do mestrado por terem vivido comigo momentos que não mais irei esquecer. Agradeço-lhes a amizade, a diversão, as conversas intermináveis e todo o apoio prestado nos momentos mais complicados.

Às educadoras cooperantes, pelas aprendizagens, aconselhamento e por terem contribuído para o meu crescimento pessoal e profissional.

A todos os docentes da Escola Superior de Educação de Santarém e da Escola Superior de Educação de Portalegre por todos os ensinamentos e apoio prestados durante estes anos de formação.

Um muito obrigada, permanecerão para sempre no meu coração!

## **Resumo**

Este relatório final surge no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação de Santarém e tem como tema a “A colaboração escola-família: O envolvimento da família na vida escolar das crianças”. Os principais objetivos prendem-se com os benefícios do envolvimento parental, os obstáculos à colaboração, a razão para que alguns pais não demonstrem atitudes de colaboração, o que se pode fazer nestas situações (estratégias, metodologias). Este trabalho encontra-se dividido em duas partes, sendo que a primeira diz respeito a uma análise aos estágios realizados, e a segunda parte pretende dar resposta à questão enumerada acima, com o auxílio do enquadramento teórico e do estudo empírico. Concluiu-se que existe alguma disparidade de conceções entre a família e as educadoras de infância, visto que os pais não se sentem verdadeiramente envolvidos, participando esporadicamente e quando solicitados, principalmente em reuniões de final de período ou final de ano e em festividades.

Palavras-chave: envolvimento parental; colaboração escola-família; obstáculos; estratégias

### **Abstract**

This final report is part of the master's degree in Pre-School Education, carried out in the School of Education of Santarém and has as its theme the "School-family collaboration: The involvement of the family in the school life of children. The main objectives are related to the benefits of parental involvement, the obstacles to collaboration, the reason why some parents do not show collaborative attitudes and what can be done in these situations (strategies, methodologies). This work is divided into two parts, the first of which concerns an analysis of the internships carried out, and the second part aims to answer the question listed above, with the help of the theoretical framework and the empirical study. It was concluded that there is some disparity of conceptions between the family and the kindergarten educators, since parents do not feel truly involved, participating sporadically and when requested, mainly in end-of-term or end-of-year meetings and in festivities.

Keywords: parental involvement; school-family collaboration; obstacles; strategies

## Índice

Índice de Figuras.....	5
Índice de Tabelas .....	5
Índice de Gráficos .....	5
Introdução.....	6
<b>PARTE I.....</b>	<b>9</b>
<b>1. Caraterização dos contextos de estágio e Autoavaliação .....</b>	<b>9</b>
<b>1.1. Educação Pré-Escolar (Creche).....</b>	<b>9</b>
1.1.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças ....	9
1.1.2. Percurso do desenvolvimento profissional .....	11
<b>1.2. Educação Pré-Escolar (Jardim de Infância – 1.º estágio) .....</b>	<b>16</b>
1.2.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças..	16
1.2.2. Percurso do desenvolvimento profissional .....	19
<b>1.3. Educação Pré-Escolar (Jardim de Infância – 2.º estágio) .....</b>	<b>23</b>
1.3.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças ..	23
1.3.2. Percurso do desenvolvimento profissional .....	25
<b>PARTE II.....</b>	<b>31</b>
<b>2. Revisão da Literatura .....</b>	<b>31</b>
2.1. Definição do problema .....	31
2.2. Revisão de Literatura: Colaboração escola/família;.....	34
2.2.1 – A Família .....	34
2.2.2 – A Escola .....	36
2.2.3 – A Escola e a Família: os benefícios e a importância deste envolvimento.....	37
2.2.4 – Enquadramento legal para parceria de famílias na escola.....	41
2.2.5 – Obstáculos inerentes ao envolvimento parental no contexto educativo .....	42
2.2.6 – Estratégias e modalidades .....	45
2.2.7 – Parceria escola-família em tempos de pandemia.....	48
<b>PARTE III .....</b>	<b>51</b>
<b>3. Metodologia .....</b>	<b>51</b>
3.1. Tipo de estudo e caraterização dos participantes .....	51

3.2. Instrumentos de recolha de dados.....	53
3.3. Análise dos dados recolhidos nas entrevistas .....	56
3.4. Análise dos dados recolhidos nos inquéritos por questionário .....	57
<b>PARTE IV</b> .....	59
<b>4. Apresentação e análise dos resultados</b> .....	59
4.1. Interpretação e análise dos resultados das entrevistas .....	59
4.2. Interpretação e análise dos resultados dos inquéritos por questionário .....	63
<b>5. Síntese comparativa dos resultados</b> .....	74
<b>Considerações Finais</b> .....	76
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	78
<b>Legislação</b> .....	83
<b>Anexos</b> .....	84
<b>Anexo n.º 01:</b> Comemoração do dia da alimentação (atividade desenvolvida em contexto de Creche).....	85
<b>Anexo n.º 2:</b> Atividade das sombras chinesas (Realizada em contexto de Jardim de Infância) .....	86
<b>Anexo n.º 3:</b> Atividade sobre a Reciclagem (desenvolvida no 2.º estágio de prática interventiva em Jardim de Infância) .....	87
<b>Anexo n.º 4:</b> Exemplo do inquérito realizado aos pais.....	88
<b>Anexo n.º 5:</b> Exemplo do guião de entrevista realizado às Educadoras de Infância	92
<b>Anexo n.º 6:</b> Guião dos inquéritos por questionário.....	94
<b>Anexo n.º 7:</b> Transcrição das entrevistas às Educadoras de Infância.....	98
<b>Anexo n.º 8:</b> Grelha de dados (Análise das entrevistas realizadas) .....	107

## **Índice de Figuras**

Figura 1 - Sobreposição de esferas de influência entre a família, a escola e a comunidade, e na aprendizagem.( Adaptado de Graça Maria Magalhães in Modelo de colaboração (2007)) .....	42
Figura 2 - <i>Excerto da tabela de análise das entrevistas (anexo n.º7)</i> .....	42
Figura 3 - Comemoração do dia da alimentação (creche) .....	87
Figura 4 - Teatro de sombra chinesas (1) .....	88
Figura 5 - Teatro de sombras chinesas (2) .....	88
Figura 6 - Atividade experimental sobre as sombras .....	88
Figura 7- Ficha sobre a reciclagem .....	89
Figura 8- Trabalho sobre reciclagem .....	89
Figura 9- Atividade sobre o meio ambiente .....	89

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1 - Passos da análise de conteúdo dos inquéritos por questionário .....	60
Tabela 2 - Questão 7 .....	68
Tabela 3 - Questão 14 .....	71
Tabela 4 - Questão 16.1 .....	72
Tabela 5 - Questão 17.1 .....	73
Tabela 6 - Questão 20 .....	75

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 - Questão1 .....	65
Gráfico 2 - Questão 2 .....	65
Gráfico 3 - Questão 3 .....	65
Gráfico 4 - Questão 4 .....	66
Gráfico 5 - Questão 5 .....	66
Gráfico 6 - Questão 6 .....	67
Gráfico 7 - Questão 6.1 .....	67
Gráfico 8 - Questão 8 .....	68
Gráfico 9 - Questão 9 .....	69
Gráfico 10 - Questão 10 .....	69
Gráfico 11 - Questão 11 .....	70
Gráfico 12 - Questão 12 .....	70
Gráfico 13 - Questão 13 .....	71
Gráfico 14 - Questão 15 .....	72
Gráfico 15 - Questão 16 .....	72
Gráfico 16 - Questão 17 .....	73
Gráfico 17 - Questão 18 .....	74
Gráfico 18 - Questão 19 .....	74

## Introdução

O presente relatório nasceu durante o mestrado e foi crescendo e ganhando consistência à medida que os estágios e a minha prática pedagógica suscitavam questões, “obrigando-me” a refletir acerca da problemática central deste relatório: “A Colaboração Escola-Família na educação pré-escolar”. Esta temática surgiu com o objetivo de aprofundar a prática pedagógica e perceber quais as estratégias utilizadas para promover esta parceria e que influência pode ter esse envolvimento na aprendizagem das crianças.

De acordo com (Alarcão, 2005), “*a reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade*”, ou seja, através da adoção de uma atitude reflexiva, conseguimos melhorar a prática pedagógica, repensando a ação, de um ponto de vista crítico no sentido de a melhorar e de adequar ao grupo de crianças que temos em sala. Foi por isso tão importante a reflexão realizada ao longo dos estágios, em que repensei várias vezes a minha prática interventiva, tendo por vezes modificado aspetos em sala de atividades para que conseguisse envolver as crianças nas aprendizagens significativas.

É primordial que uma futura educadora de infância aprofunde e melhore as competências profissionais, no sentido de as desenvolver, com vista a uma prática adequada e refletida. O conhecimento e as crianças não são estanques, sendo importante renovar as aprendizagens, continuamente, não ficando apenas pelos conhecimentos e saberes atuais, adaptando a prática ao contexto e às mudanças com que me irei deparar futuramente.

Ao longo da prática educativa deparei-me com diversas situações em que o sucesso das aprendizagens das crianças estava inteiramente interligado com a colaboração entre o jardim de infância e a família. Muitas das vezes a minha maior lacuna era perceber como é de facto realizada esta colaboração, ou seja, que estratégias podem ser utilizadas para aproximar a família do contexto escolar. E, na verdade, esta colaboração vai sendo construída desde o início, e pressupõe que exista uma porta aberta dos dois lados, ou seja, da parte familiar e também do contexto escolar.

Nesta linha de ideias, podemos referir-nos à família como o pilar principal no universo de cada criança, tendo influência no seu desenvolvimento, “*O comportamento da família e as suas capacidades educativas influenciam e condicionam o desenvolvimento das crianças*” (Diogo, 1998). Afinal, é no seio da família que as crianças

têm o primeiro contacto com a existência do *outro*, o que a faz desenvolver noções de afetividade e de solidariedade.

A escola tem o papel principal no processo de aprendizagem das crianças, uma vez que é responsável por proporcionar conhecimentos e permitir a convivência e integração, estimulando, assim, o respeito pelo outro.

De uma forma geral, ambos os contextos constituem pilares que sustentam o processo de formação de um indivíduo. Logo, é imprescindível que a escolar e a família se relacionem da melhor maneira possível, com diálogo, harmonia e em complementaridade, pois todos saem a ganhar.

João Costa (2021), Secretário de Estado Adjunto e da Educação, admite que “*A criança que vê a sua educadora ou educador de mãos dadas com a sua família estará num ambiente mais saudável e mais seguro. Um ambiente em que pode confiar que vale a pena aprender.*” (Costa, 2021, citado por Mata et al., 2021)

Sendo assim, se, a família é a fonte inicial de aprendizagem e interação na vida de uma criança, a fase escolar deve vir para complementar estas aprendizagens, logo é de extrema relevância que uma boa relação entre a família e a escolar seja privilegiada.

Contudo, existem alguns obstáculos que impedem ou dificultam esta colaboração e criam um fosso entre a escola e a família. Foi, principalmente, para perceber o porquê e o como lidar com esta situação que me remeteu para este tema em específico. Nos estágios que realizei despertou-me o interesse a forma como cada educadora lidava com os encarregados de educação e as atividades que implementava para aproximar a família da cultura escolar.

Assim sendo surgiu a seguinte questão-problema: “Colaboração escolar-família: Qual a importância desta colaboração escola-família para a aprendizagem no contexto da educação de infância?” a partir desta questão surgiram duas novas subquestões orientadoras: “Quais os fatores que levam ao afastamento por parte da família da cultura escolar?” e “O quão benéfico e prejudicial pode ser para a criança esta colaboração escola-família?”.

Primeiramente, neste trabalho encontra-se uma visão global e uma reflexão do trabalho desenvolvido ao longo dos estágios em educação pré-escolar. Seguindo-se a exposição da questão-problema e a sua devida fundamentação. justificação

No capítulo seguinte encontra-se a componente teórica (enquadramento teórico) onde são descritos os benefícios desta relação, a contextualização deste tema na legislação portuguesa, os obstáculos à relação escola- família, algumas modalidades

que os educadores de infância utilizam para ajustar este envolvimento, e como é realizado esta parceria em tempos de pandemia.

Inicia-se depois o capítulo referente à metodologia onde é feita referência não só ao tipo de estudo e caracterização dos participantes (quatro educadoras de infância e vinte encarregados de educação), bem como aos instrumentos de recolha de dados. Posto isto segue-se a apresentação e análise dos resultados, tanto das entrevistas realizadas às docentes como também dos inquéritos por questionário aplicados aos encarregados de educação.

Na parte final deste trabalho serão apresentadas as considerações finais não só sobre as minhas aprendizagens ao longo deste trabalho, como também acerca da minha formação inicial e do percurso que sigo para me tornar uma futura profissional de educação.

## **PARTE I**

### **1. Caracterização dos contextos de estágio e Autoavaliação**

#### **1.1. Educação Pré-Escolar (Creche)**

##### **1.1.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças**

No contexto da prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância realizei três estágios de intervenção: um no âmbito da creche e os restantes dois em contexto de jardim de infância.

Cingindo-me ao estágio de intervenção em contexto de creche, foi realizado numa creche privada situada na cidade de Santarém. Abriu as suas portas em outubro de 2007 com capacidade para a frequência de 20 crianças, com idades compreendidas entre os 3 meses e os 3 anos. É dotada de duas salas de atividades equipadas com material lúdico-pedagógico adequado à faixa etária das crianças, uma sala com a função de fraldário e casa de banho, um refeitório, uma cozinha, um escritório, um hall de entrada (espaço de acolhimento/receção) e na sua zona contínua encontram-se os cabides individuais identificados para cada criança. É de notar que a instituição não dispõe de espaço exterior, mas sim de uma sala polivalente (no andar térreo) onde se podem realizar festas, aulas de ginástica e outras atividades.

As duas salas de atividades estão equipadas com materiais recentes, em número adequado, em boas condições de conservação e de higiene. A sala do berçário tem três berços, um escorrega, uma mesa redonda com seis cadeiras, um armário onde se encontram guardados os catres, brinquedos didáticos com sons e alguns livros. A sala de creche dispõe de um armário com os catres, uma mesa redonda com oito cadeiras, uma casinha em plástico, vários livros, jogos de tabuleiro em madeira, brinquedos diversos como carros, bebés, legos, um rádio, canetas de feltro, marcadores, lápis de cor e de cera. A instituição organizou o espaço de forma a facilitar as aprendizagens, a criar desafios, a estimular a curiosidade e a potenciar a autonomia. Proporciona, ainda, um ambiente familiar que reconforta a criança, dá-lhe segurança, oferecendo oportunidades para explorar, descobrir e para estabelecer relações sociais. (Portugal, 2012)

A creche apresenta uma equipa composta por uma educadora, duas assistentes operacionais e uma psicóloga educacional.

Abre as suas portas de segunda a sexta-feira, sendo o seu período de funcionamento das 8 horas às 19 horas. Esta instituição apresenta um horário de

funcionamento bastante detalhado e organizado, iniciando o dia com a receção das crianças, seguindo-se as atividades lúdico-pedagógicas na parte da manhã. Perto das 11h e 30 min, as crianças deslocam-se para o refeitório para a hora de almoço, para que depois se realize a higiene e conseqüentemente a sesta. Na parte da tarde lancham por volta das 15h e 30 min, seguindo-se as atividades lúdico-pedagógicas e a saída das crianças é entre as 17h 30 min e as 19 horas.

Relativamente ao grupo era constituído por dezasseis crianças que estavam divididas entre duas salas: cinco bebés na sala do berçário e onze crianças na parte da creche. No berçário apenas havia uma menina que tinha menos de um ano de idade, sendo que o restante grupo já tinha completado todo um ano de idade. Dos cinco bebés, dois deles já estavam numa fase de adquirir a marcha, colocando-se de pé tentando dar alguns passos. É nesta fase que *“a criança começa a construir uma identidade enquanto exploradora providenciando aos adultos apoio, segurança e encorajamento através de olhares, conversas e gestos.”* (Portugal 2012)

A sala da creche é composta por onze crianças, desde a faixa etária de um ano e meio até aos três anos. A nível comportamental é um grupo agitado, o que é próprio da idade, mas muito motivado a descobrir e explorar coisas novas:

“Aos 2 anos, a criança continua a afirmar a sua autonomia e a atribuir significado ao mundo que descobre. (...) O adulto/educador deve estar preparado para lidar com conflitos e disputas, que surgem naturalmente à medida que as crianças entram em contacto umas com as outras, aprendendo pouco a pouco a partilhar e a cooperar com os outros. (Portugal, 2012)

Faziam parte deste grupo, três gémeos (dois rapazes e uma rapariga), sendo provavelmente o caso mais complicado do grupo, visto que os dois rapazes têm habitualmente atitudes de conflito e raramente obedecem aos que lhes é solicitado, fazendo birras com muita frequência. Esta situação pode ser explicada devido ao facto de existirem perturbações a nível cognitivo. Em comparação com a irmã gémea, que tem um desenvolvimento adequado para a idade, os dois rapazes apresentavam muitas lacunas a nível da linguagem e também a nível cognitivo, visto que os dois rapazes nasceram com uma má formação a nível cerebral.

### 1.1.2. Percurso do desenvolvimento profissional

Enquanto futura profissional de educação, este estágio proporcionou-me o desenvolvimento de competências que irão ser fulcrais para o exercício de uma prática adequada e refletida, permitindo-me compreender a importância de refletir sobre as minhas estratégias pedagógicas. Segundo Alarcão (2001) *“É através das interações que se estabelecem nestes contextos aliados à investigação e reflexão sobre as práticas, que o professor aprende e se desenvolve profissionalmente.”* Neste contexto de prática, adquiri competências essenciais para a minha futura profissionalização como educadora de infância, tendo sempre em vista melhorar a minha prática, conhecendo e aprendendo como é a realidade de uma creche e adquirindo competências de trabalho em grupo com os restantes profissionais.

Na minha perspetiva, o estágio possibilitou-me a aquisição de novas aprendizagens, e proporcionou-me o vivenciar de uma diversidade de atividades educativas.

Este grupo de crianças com o qual interagi neste período de estágio apresentava-se heterogéneo etariamente (6 meses - 3 anos), pelo que foi uma maisvalia, apesar de todas as dificuldades sentidas, uma vez que me permitiu interagir com crianças de idades entre os 6 meses e os 3 anos de idade, com níveis de desenvolvimento e ritmos distintos.

Na instituição estavam inscritas dezasseis crianças: onze pertenciam à sala de creche e as restantes cinco pertenciam à sala do berçário. Por norma, a instituição nunca costuma ter mais do que dezasseis crianças, pois por serem tão pequenas o apoio tem de ser mais individualizado sendo mais fácil quando são números reduzidos de crianças. Nesta linha de ideias, surge (Portugal, 2005) que refere que:

*“(...) grupos pequenos permitem mais intimidade e segurança, permitindo oferecer cuidados mais individualizados e inclusivos. Em pequenos grupos, os diálogos entre adultos e crianças, através de gestos, vocalizações, contactos através do olhar, tornam-se facilitados porque há menos pessoas, menos barulho, menos atividade em interferência.”*

De acordo com a afirmação anterior, trabalhar com um grupo reduzido de crianças permite que os educadores e crianças estabeleçam relações de confiança.

De uma forma sucinta, na sala de creche, como já referi anteriormente, destaco três crianças gémeas de três anos, dois meninos e uma menina com desenvolvimentos

bastante distintos. Enquanto a menina já se expressava linguisticamente bastante bem, os irmãos apresentavam bastantes dificuldades a nível linguístico, o que se deve também a uma má formação a nível cognitivo durante a gestação. Foi-me apercebendo, também em conversa com a educadora cooperante que o ambiente familiar, muito inconstante, não era o mais adequado. Além disto os dois gémeos eram muito inquietos, e na maior parte das vezes não obedeciam às nossas solicitações, tendo que intervir a educadora ou a auxiliar, acabando muitas vezes por interromper as atividades.

Neste sentido, a gestão e organização do grupo em algumas situações foi um pouco complicada, uma vez que era composto por várias crianças que necessitavam de atenção bastante individualizada, pois demonstravam alguma falta de autonomia e dificuldades na aquisição de regras e na realização de algumas tarefas.

Refletindo, mais particularmente, sobre o decorrer da prática interventiva, é uma mais-valia os estágios serem realizados em par pedagógico, permitindo uma ajuda mútua ao longo de todo o período de estágio, bem como a possibilidade de melhorar a minha prática através da reflexão e diálogo entre par de estágio.

Uma das estratégias que tentei colocar em prática durante este período de estágio relaciona-se com a promoção de situações de aprendizagem através das brincadeiras livres. Na minha perspetiva devemos ter sempre em atenção que o brincar é primordial para o bem-estar, e para a aquisição de conhecimentos, no processo de sociabilização e da construção da identidade de cada criança. Ao longo do estágio tentei observar as crianças a brincar, com o intuito de obter informações a respeito de cada uma, nas diversas áreas de desenvolvimento.

Um outro aspeto que também quero focar relativamente à instituição relacionado com o ambiente físico, que considero ser um espaço seguro, flexível, confortável e a pensar na criança. A instituição estava repleta de materiais interessantes com texturas e desafios motores diversificados, facilitando as aprendizagens, criando desafios, provocando a curiosidade, potenciando autonomia e relações interpessoais positivas. De acordo com (Portugal, 2000) *“A criação de um clima familiar, onde as crianças conhecem segurança e amplas oportunidades para explorações, descobertas e estabelecimento de relações sociais, exercitando a sua autonomia e competências, permite às crianças sentirem-se robustecidas na sua auto-estima”*.

No que concerne à abordagem sensório-motora das crianças, o educador deve compreender que a criança explora o ambiente físico com todo o seu corpo e com todos os seus sentidos, sendo assim primordial o contacto com um ambiente físico que promova o desenvolvimento sensório-motor.

De uma forma geral, foram semanas de intenso trabalho na instituição em que tentei sempre abarcar todo o conhecimento e experiências que fui vivendo. Apesar de ter sido um estágio de curta duração, senti que acompanhei toda a rotina das crianças e dos bebés, algo que a educadora cooperante fez sempre questão, de que participasse em todas fases do dia das crianças, ou seja que cooperasse nas necessidades físicas (comer, beber, dormir, regulação da temperatura, descanso) e nas necessidades de afeto (de proximidade física, ser abraçado, de ligações afetivas, conhecer relações calorosas e atentas).

O início do dia era marcado pela canção do bom dia, em que o grupo estava todo reunido, sentado no chão, encostado à parede, na sala da creche. Destaco, uma situação que aconteceu logo no primeiro dia de observação, em que a educadora cooperante propôs que realizasse uma aula de expressão físico-motora, na parte da manhã. Confesso que fiquei um pouco receosa, pois desconhecia o comportamento e as rotinas do grupo de creche, e para além disto não tinha nenhuma planificação ou algo por que me regesse. É por isto que é tão importante este sentido de improvisação que o educador ou professor tem de possuir quando na prática se depara com situações deste género, que não estavam planeadas. À medida que fui fazendo vários exercícios de expressão físico motora, senti que o grupo foi ficando cada vez mais à vontade e consequentemente também eu. Já na parte final desta atividade as crianças começaram a ficar irrequietas e eu senti que a atividade já se tinha prolongado demasiado tempo, então propus que fossem brincar livremente.

Esta proposta foi também com o intuito de os observar enquanto brincavam livremente, pois considero que observar e escutar a criança, enquanto está em brincadeira livre é uma *“poderosa competência prática do dia-a-dia e um importante indicador de qualidade profissional em contexto de creche.”* (Parente, 2012)

Segundo (Figueiredo, 2008) é através de uma atenção e observação cuidada que os educadores podem perceber e compreender que os bebés comunicam estados emocionais, necessidades físicas (interesse, prazer, excitação através do olhar, sorriso, barulhos, viragem de costas). Deste modo, o educador deve dar plena atenção à criança quando ela tenta expressar-se nas mais variadas formas, pois irá ajudá-la a ganhar alguma perícia linguística.

Durante o tempo de refeição tentei sempre ter uma atenção mais individualizada com cada criança, privilegiando momentos de conversa sobre o que estava a acontecer de modo a estimular a sua competência linguística, para que a hora de almoço não fosse apenas um momento de refeição. Seguidamente à hora de almoço, seguia-se a higiene (muda de fralda, lavar as mãos e a boca), e tentei também que neste momento existisse

um contacto mais próximo com a criança, construindo assim relações de confiança e afeto que mantêm a criança tranquila, orientada e cuidada, ou seja de acordo com (Portugal, 2005): *“Os cuidados de rotina são momentos importantes oferecendo oportunidades únicas para interações didáticas, e para aprendizagens sensoriais, comunicativas e atitudinais”*.

No final dos primeiros dias de estágio, e em conversa com a educadora, apercebi-me que as atividades que se iriam desenrolar nas semanas seguintes já estavam previamente definidas e todas se relacionavam com a comemoração de dias festivos. Ficando a meu cargo definir estratégias para as desenvolver, e foi o que fiz. Depois de várias reflexões chegámos a um consenso de que o projeto a implementar na instituição teria de estar interligado com a comemoração de dias festivos e com a exploração do corpo em termos sensório-motores, tendo ficado “A descoberta do meu corpo através da exploração dos dias comemorativos”.

De acordo com Manuel Figueiredo (2007),

“Durante o primeiro ano de vida o bebé vai ser bombardeado com novas experiências sensoriais (...). À medida que vai crescendo vai experimentar novas sensações. O processo através do qual o cérebro aprende a organizar e a interpretar estas experiências sensoriais diferentes é denominado de integração sensorial”

Esta integração sensorial é indispensável para a aprendizagem das capacidades mais complexas, desempenhando um papel fulcral no desenvolvimento das capacidades motoras do bebé. Para se familiarizar com o mundo que o rodeia e aprender a ter domínio sobre ele, o bebé utiliza os variados meios sensoriais e motores que possui. Nesta linha de ideias, as crianças até aos três anos aprendem com base em quatro pressupostos: com todo o seu corpo e todos os seus sentidos; aprendem porque querem; comunicam aquilo que sabem e aprendem num ambiente de relações de confiança.

Foi de acordo com estes pressupostos que regii a minha prática em creche, e pela qual orientei as minhas atividades relacionadas com comemoração dos dias festivos, tendo sido por base a exploração do corpo e dos sentidos.

A atividade que pretendo destacar deste estágio foi implementada com as crianças de creche e é referente à comemoração do dia da alimentação (anexo n.º1).

Em conversa com a Educadora, pedimos que cada criança trouxesse de casa uma fruta para fazermos espetadas de fruta. Esta atividade permitiu-me introduzir os

nomes das frutas, as cores, e utilizar os cinco sentidos: o paladar, a audição, o tato, o olfato e a visão. Assim sendo utilizámos as peças de fruta de cada criança, e em conjunto construímos uma espetada para cada um, sempre fazendo referência ao nome, ao aspeto, à cor e à textura de cada peça de fruta. Penso que a atividade correu bastante bem, apesar de se ter estendido um pouco mais do que aquilo que estava previsto o que pode ter influenciado a concentração de algumas crianças, o que é completamente compreensível, visto estarmos a falar de crianças com idades relativas entre os 2-3 anos. Penso que neste patamar podemos falar da persistência e atenção que as crianças têm em determinada atividade, ou seja do *“espaço de tempo em que a criança consegue persistir numa atividade difícil sem desistir e em que se consegue concentrar em algo sem mudar o seu interesse para outra coisa”*. (Figueiredo, 2008)

Refletindo de uma maneira mais geral, penso que a maior dificuldade que senti foi na atenção individualizada que queria dar a cada um, mas que muitas vezes não conseguia. Este facto deveu-se a circunstâncias temporais, pois tinha de estar sempre atenta às horas para que as crianças não se atrasassem para a hora da refeição. Ou seja, aquando da realização da atividade um dos pressupostos que pretendia seguir era o diálogo, a interação com a criança, dar tempo para interagirem e responderem à sua maneira, *“assegurando o desenvolvimento de uma relação próxima, de confiança e de afeto que mantém a criança tranquila, orientada e cuidada”* (Figueiredo, 2007) que culminará em aprendizagens significativas.

Na minha perspetiva, depois de uma observação mais atenta e à luz da teoria, os bebés exploram e brincam com objetos ou materiais muito estimulantes em termos sensório- motores, repetindo ações que as satisfazem, retornando a materiais para descobrir o que é que lhes permitem fazer para além disso, expressando sentimentos e descobertas a educadores recetivos. (Figueiredo, 2007) Segundo (Portugal, 2005):

*“As relações que se estabelecem com um bebé na creche assumem-se como uma verdadeira relação educativa, que vai muito além de uma mera relação de “tomar conta”. Práticas de qualidade requerem a assunção da perspectiva da criança e focalizam-se na promoção da sua implicação e bem-estar, procurando assegurar a independência na movimentação, exploração e resolução de problemas, desafio e amplificação do mundo”. “Interações positivas, cuidados de rotina, actividades livres e brincar, estando o adulto sempre disponível, são as grandes estratégias de desenvolvimento curricular (...)”*

Deste modo considero primordial que o educador mostre interesse nas brincadeiras das crianças, reconheçam os sentimentos das crianças, desde o prazer à frustração e proporcionem contacto físico positivo, incluindo abraças, segurar, baloiçar, fazer festas e dar colo. (Figueiredo, 2007).

Neste estágio de creche a parceria creche-família é fulcral para o desenvolvimento e bem-estar da criança, sendo que a participação ativa dos pais, em muitas das atividades, é de extrema relevância, tornando a creche num espaço recetivo ao envolvimento parental, para que todos colaborem de uma forma harmoniosa e que isso se traduza numa melhoria no ambiente educativo e na motivação das crianças, pois vão sentir-se em casa e num ambiente mais acolhedor.

Ao longo deste estágio o tema do envolvimento parental despertou-me alguma curiosidade, pois notei que nesta instituição, esta colaboração era bastante evidente. Percebi, logo de início, que a relação com a família permitia que a educadora, conseguisse perceber melhor as necessidades daquele grupo de crianças.

## **1.2. Educação Pré-Escolar (Jardim de Infância – 1.º estágio)**

### **1.2.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças**

O Jardim de Infância onde realizei o segundo estágio está em funcionamento desde 1997. Este agrupamento é constituído por seis estabelecimentos que abrangem o ensino Pré-Escolar, 1.º, 2.º, 3.º Ciclos do Ensino Básico e o ensino Secundário.

Esta instituição insere-se num bairro habitacional (com o mesmo nome) que contempla alguns locais de comércio que sustentam a manutenção do bairro e algumas instituições de ensino.

Esta instituição, com capacidade para a frequência de 75 crianças, com idades compreendidas entre os 3 anos (completados até 31 de dezembro do ano em curso) e a idade de transição para o 1.º Ciclo, o Jardim-de-Infância era frequentado (aquando a minha prática de estágio) por 67 crianças integradas nos três grupos, divididos por três salas de atividades cada uma com uma educadora titular e assistentes operacionais, (sendo que uma das salas encontra-se no exterior do edifício pertencendo ao edifício da Escola Fixa de Trânsito, contígua ao Jardim de Infância).

O edifício principal é constituído duas salas de atividades, destinado às atividades das crianças, um salão polivalente, destinado a atividade conjuntas, refeitório, acolhimento e recreio, uma sala de música, uma casa de banho para as crianças, um gabinete, destinado às educadoras, munido de uma casa de banho e uma arrecadação,

uma casa de banho para as assistente operacionais, uma copa, duas arrecadações de apoio à copa e outra de materiais de limpeza e uma espaço descoberto (recreio) para atividades no exterior, equipado com uma área de areia, uma casa de madeira, um escorrega e trepadeira com piso adequado, uma mesa de madeira com bancos, duas mesas de plástico com bancos, uma casinha de plástico e triciclos. Segundo Hohmann e Weikart (1997),

“(...) no tempo de recreio exterior as crianças têm acesso a um conjunto de atividades e brincadeiras que habitualmente não fazem parte no interior. Nestes períodos as crianças podem experimentar os sons, imagens, do ar livre, usar o material e equipamento do recreio e brincar vigorosamente.”

O edifício contíguo ao jardim-de- infância, destinado a sala de atividades, é composto por um espaço de atividades, uma casa de banho para as crianças, uma arrecadação e um espaço de cabides.

O horário do Jardim-de-Infância é de 40 horas semanais, podendo ser alargado às 45 horas semanais, conforme as necessidades das famílias, com a devida autorização do Ministério da Educação. O horário diário divide-se em duas componentes: a letiva que funciona das 9h00 às 12h00 e das 13h e 15min às 15h e15min; e a de apoio à família, com duração de 3/4 horas.

No Jardim de Infância destacam-se dez profissionais, dos quais é possível mencionar três educadoras, uma docente do agrupamento para apoio aos projetos e quatro assistentes operacionais. No que respeita à Componente de Apoio à Família, o jardim-de-infância dispõe de uma professora de música, um professor de educação física e uma professora de expressão dramática.

Analisando mais concretamente a sala de atividades onde estagiei, é importante mencionar que possui condições favoráveis para o conforto e bem-estar das crianças, encontrando-se devidamente iluminada, arejada e equipada com materiais adequados à faixa etária das mesmas. A sala encontra-se dividida em áreas: da escrita, da ciência, da casinha, dos jogos, da leitura, da plasticina, da pintura, da colagem e da biblioteca. No que diz respeito aos materiais presentes na sala de atividades, podemos encontrar o quadro de aniversários e de presenças, expositor de trabalhos e registos realizados pelas crianças, dois grupos de mesas distintos, bem como cadeiras adequadas à faixa etária, livros, bonecos, caixas com instrumentos, uma cozinha com vários utensílios, puzzles, várias peças para empilhar, de construção e de encaixe, entre outros. Os dias da semana estão divididos em várias áreas que devem ser desenvolvidas: Segunda-feira

– Registo do fim de semana e o diálogo em grande e pequeno grupo; Terça-feira – Expressão plástica que, como refere a educadora cooperante podem ser atividades de digitinta, picotagem, massas de cor, plasticina, recorte e colagens, entre outras técnicas; Quarta-feira – Ginástica e Expressão Musical; Quinta-feira – Dramatização com recurso a fantoches, sombras chinesas, etc; e Sexta-feira – conclusão dos trabalhos que ficaram pendentes ao longo da semana e brincadeira livre nas diferentes áreas.

O grupo de crianças heterogêneo era constituído por 22 crianças das quais um menino com três anos, nove meninas com quatro anos, cinco meninos com quatro anos, cinco meninos com cinco anos e dois meninos com seis anos. A nível comportamental é um grupo um pouco agitado, sendo que uma das minhas principais dificuldades se deparou com a gestão do grupo, e com as estratégias que devia adotar.

Durante estas oito semanas de prática interventiva o que mais me preocupou foi uma criança de cinco anos que ingressou no Jardim de Infância pela primeira vez e demonstrou muitas lacunas ao nível da comunicação, da memorização de frases simples, etc. Observei também que se distraía com muita facilidade, sendo que uma das estratégias adotadas para contrariar esta situação era solicitar sempre a sua opinião acerca dos vários assuntos quando estávamos em grande grupo, tentando sempre que a criança participasse no diálogo espontaneamente ou quando solicitado.

Relativamente ao projeto curricular do grupo, importa mencionar que este tinha como tema central o “Eu e o outro”, articulando-se com outros projetos como: Os pequenos jardineiros da madrugada, os avós no Jardim de Infância, Educação e Arte e os Heróis da Fruta. Nas duas primeiras semanas de estágio pude observar alguns destes projetos colocados em prática.

A elaboração de um projeto poderá partir da própria criança ou ser proposto pelo educador; contudo, segundo Katz, Ruivo, Silva & Vasconcelos (1998), o educador possui um papel determinante no decorrer do projeto, apoiando e alargando as propostas das crianças, de modo a enriquecer e a orientar as suas aprendizagens.

Nesta pedagogia o docente em conjunto com as crianças constrói a aprendizagem, existindo um envolvimento mútuo em todo o projeto onde são realçadas as dificuldades, as dúvidas e as necessidades de novos saberes, neste caso as *“Crianças e educadores são construtores de saberes e novos saberes. Assim, os adultos valorizam o erro, a incerteza, a dúvida criadora. Não evitam o conflito cognitivo, antes o incorporam e integram”* (p. 145).

Segundo Malaguzzi (1993), citado por Katz, Ruivo, Silva & Vasconcelos (1998), o profissional de educação deve intervir apenas quando é necessário, envolvendo as

crianças no projeto e não deve tentar subverter o que as crianças estão a fazer, devendo segurá-las pela mão mas mantê-las com os pés assentes no chão.

O projeto pretende mobilizar e dinamizar os diferentes intervenientes na educação das crianças, nomeadamente pais, pessoal docente e não docente e principalmente as próprias crianças permitindo-se ser globalizante integrando esforços e ações, de forma a rentabilizar os recursos existentes e os novos que possam vir a ser adquiridos junto da comunidade.

### **1.2.2. Percurso do desenvolvimento profissional**

No início deste estágio, senti-me um pouco ansiosa e expectante sobre como iria decorrer esta experiência, considero que foi uma fase de adaptação tanto para o grupo, como para mim. Neste sentido o estágio permitiu-me constatar que a prática docente está repleta de obstáculos que só conseguimos ultrapassar através do nosso esforço aliado ao conhecimento, à pesquisa constante e à reflexão crítica.

Esta reflexão constante sobre a prática constitui a análise de todo o meu trabalho, de todas as minhas aprendizagens, mencionando os constrangimentos e limitações sentidos ao longo da prática e todas as condições que propicie às crianças para que pudessem desenvolver e adquirir aprendizagens significativas. Como consequência a reflexão permitirá o repensar e o reavaliar de situações e estratégias para que futuramente exista uma melhoria, consequente, da minha prática e formação profissional.

Num primeiro momento, ao conhecer a equipa educativa revelei a minha disponibilidade, colaborando com todos os intervenientes educativos, visto que o trabalho cooperativo e colaborativo surge como um pilar em qualquer ambiente profissional, especialmente em contexto educacional, onde se trabalha conjuntamente para o bem-estar da criança colocando-a como centro do processo de ensino aprendizagem. Para Roldão (2007) o *“trabalho colaborativo se estrutura essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados”*, assegurando uma mais-valia para a aprendizagem de todos os envolvidos.

Como foi referido no parágrafo anterior, e de modo a colocar as crianças como centro do processo de ensino-aprendizagem, dinamizei atividades recorrendo a recursos que pudessem tornar as tarefas mais atrativas e estimulantes, criando meios para que todas as crianças interagissem de forma ativa.

Considero que a base de uma relação com as crianças deve consistir no carinho e amor, que segundo Brazelton e Greenspan (2009), *“Toda a aprendizagem, mesmo a*

*dos limites e da organização, começa com o carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir calor humano, intimidade, empatia e afeição pelas pessoas que a rodeiam.”* o que inevitavelmente promoverá a confiança, influenciando as suas aprendizagens.

Ao longo deste estágio a gestão do tempo foi sempre um ponto que me preocupava um pouco. Para mim cumprir a planificação, realizando todas as atividades a que me propunha foi sempre bastante difícil. Situação que se devia, em grande parte, ao comportamento da turma, pois sentia que perdia imenso tempo quando era necessário repreendê-los, o que acontecia frequentemente. Também o facto de existirem vários ritmos de aprendizagem no mesmo grupo e consequentemente vários trabalhos que ficam pendentes da semana anterior, resultavam numa adequação e flexibilização da planificação. Devido a este aspeto tive de encontrar um ponto de equilíbrio para que as crianças mais rápidas não desmotivassem e as crianças que demoravam mais tempo a concluir determinadas tarefas, finalizassem todas as atividades. Solicitei às crianças que acabavam mais depressa que auxiliassem as crianças que demoravam mais tempo.

Nas ultima semanas de intervenção, as atividades planificadas fluíram de forma mais tranquila e sentia-me mais confiante e segura quando precisava de tomar decisões perante situações problemáticas. A verdade é que já me sentia parte do grupo tendo um controlo maior sobre as crianças.

A verdade é que sempre incentivei a participação ativa das crianças nas atividades, de modo a alcançar aprendizagens mais significativas, sendo que as atividades propostas (atividades na rua; visualização de filmes; dramatização de histórias) revelaram-se, progressivamente, estimulantes e enriquecedoras para as crianças. Considero que tanto o educador de infância como o professor tem de ter a capacidade de transformar e explorar os conhecimentos que quer ensinar ao seu grupo tornando-os interessantes e apelativos para que despertem a curiosidade e o interesse das crianças.

Quando o educador realiza observações significativas e escuta as crianças constrói conhecimentos e aprendizagens sobre cada uma e assegura-se que está em posição para planificar, para estimular e responder aos interesses e necessidades individuais da criança e consequentemente da sua família. Para além disto, observar e elaborar um registo de cada observação permite aos educadores e outros profissionais construir relações com as crianças e as suas famílias. É de extrema importância a escuta ativa e a observação cuidada das crianças, pois só assim conseguiremos compreender se está tudo bem ou não com a criança, se há algo que a está a incomodar, e deveremos

sempre partilhar estas evidencias/ocorrências com os pais, tal como refere Oliveira-Formosinho, (2007), citado por Parente, (2012)

“A observação e a escuta ativa da criança realizada durante as atividades e interações do dia-a-dia registada sob a forma de narrativa e outras evidencias torna possível desenhar uma imagem do que a criança faz e como faz que pode ser partilhada com outras pessoas, nomeadamente com os pais.”

Deste modo, é de extrema importância a comunicação e partilha com os próprios pais do quotidiano dos seus filhos, o que permitirá tomar decisões sobre o processo de cuidar e educar a criança, nomeadamente ao nível das rotinas e do ambiente educativo. De certa forma, a observação e a escuta ativa das crianças permite-nos, também, conhecer a singularidade de cada criança, ajuda a conhecer o temperamento, pontos fortes, as características, a forma como se relaciona com os outros, etc, desenvolvendo relações de confiança e facilitando o planeamento de experiências de exploração de todos os sentidos que sejam responsáveis pelos interesses e pelas necessidades da criança. Simultaneamente, também os pais percebem que os profissionais de educação compreendem os seus filhos, o que contribui, conseqüentemente para um bem-estar e para o desenvolvimento de relações de confiança e partilha.

Relativamente ao projeto de estágio, intitulava-se: “O corpo humano e os cinco sentidos no Jardim de Infância” e partiu de dificuldades do grupo que observámos nas nossas primeiras semanas de estágio, e também de diálogos com a educadora cooperante. Deste modo, eu e o meu par de estágio, constatámos que grande parte das crianças não tinha ainda adquirido o esquema corporal da figura humana, desenhando os membros superiores e inferiores a sair da cabeça sem o tronco. Mesmo as crianças na faixa etária dos 5 anos tinham alguma dificuldade na conceção da figura humana. Por este motivo desenvolvemos várias atividades para que as crianças progredissem na consecução do próprio esquema corporal. Partindo desta temática explorámos mais aprofundadamente os cinco sentidos articulando sempre com as várias áreas de conteúdo.

A atividade que pretendo destacar deste estágio foi a apresentação de um teatro de sombras chinesas “A Lebre e a Tartaruga”, com ajuda de vários fantoches (anexo nº2) e que servirá de introdução a uma atividade da área de conhecimento do mundo. O principal objetivo foi observar, experimentar e verificar as características da sombra dos objetos, quando é alterada a sua posição em relação a uma fonte de luz.

Na segunda parte da atividade, questionei o grupo sobre a razão da alteração do tamanho do boneco durante o teatro e propus que realizássemos uma atividade de sombras para observarem os diferentes tamanhos das sombras conseguidos com o seu corpo quando colocado a distâncias diferentes de um foco de luz. Deste modo distribuí um guião para a realização da atividade, onde está incluída a questão-problema e um quadro para que as crianças assinalem as ideias prévias acerca da atividade. Para a realização da atividade primeiramente colocou-se uma luz forte numa extremidade da sala e assinalou-se com cores diferentes dois pontos no chão, um mais perto e outro mais afastado da luz, depois uma criança colocou-se no primeiro ponto observando o tamanho da sua sombra e com a minha ajuda contornei-a (a parede será revestida com papel de cenário) e marquei-a com a cor correspondente.

Repeti o procedimento para o outro ponto da sala, sem deixar de perguntar às crianças se acham que o tamanho da sombra que se vai conseguir será igual, maior ou menor. A maior parte do grupo respondeu que seria uma sombra maior, pois lembravam-se da atividade anterior das sombras chinesas e algumas crianças responderam que seria igual o tamanho da sombra. No final registou-se numa cartolina, em grande grupo, as conclusões desta atividade: quanto mais perto do foco de luz maior é a sombra que conseguimos e vice-versa.

Como o entusiasmo foi enorme com o teatro de sombras, solicitei ao grupo que fossem eles próprios a dramatizar a história, realizando no final, uma ficha de trabalho relativa à história em que tiveram de unir as sombras à imagem correspondente.

É de realçar que eu e o meu par de estágio tivemos sempre a preocupação de planificar atividades dinâmicas que tivessem um “fio condutor” entre conteúdos e durante a semana.

Considero crucial o trabalho de entreatajuda, cooperação, colaboração e interação que fomos construindo, ao longo das semanas de prática pedagógica, entre o par e com a professora cooperante. Foi notória a diversidade de propostas de atividades apresentadas bem como as sugestões que tive. Penso que este tipo de trabalho entre pares é bastante frutuoso e deve ser visto como uma prática a adotar ao longo de toda a nossa carreira profissional e académica, valorizando a riqueza que a diversidade constitui.

Um dos projetos da instituição que me despertou interesse prende-se com a promoção da leitura de livros, intitulando-se “Leitura Vai Vem” e tinha como objetivo, todas as semanas 3 crianças escolherem um livro da biblioteca da sala para levar para casa, realizando com as famílias o registo da história. Posteriormente, em grande grupo cada criança resume a história do livro e explica como fizeram o registo da história.

Considero enriquecedor este tipo de projetos que estreitam a relação escola-família, pois as famílias assumem um papel decisivo e primordial como parceiros no desenvolvimento destes projetos, considerando-os como intervenientes das relações que as crianças estabelecem com o mundo que as rodeia.

### **1.3. Educação Pré-Escolar (Jardim de Infância – 2.º estágio)**

#### **1.3.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças**

O meu último estágio foi realizado numa Instituição Particular de Solidariedade Social sem fins lucrativos que presta serviços à comunidade de várias freguesias do concelho de Santarém.

Relativamente às características físicas do estabelecimento, no seu interior, possui duas zonas que dizem respeito ao berçário e creche, e no lado oposto as salas dos 3, 4 e 5 anos. Na zona do berçário e creche encontra-se um pequeno refeitório à medida das necessidades das crianças, onde fazem as suas refeições (almoço e lanche). Também nesta zona existem uma sala de berçário e duas de creche (cada uma com uma casa de banho e fraldário), e uma outra, onde as crianças brincam ao final da tarde quando as suas respetivas salas estão a ser higienizadas. No que concerne à zona do jardim de infância, esta dividido em três salas, respetivamente (3, 4 e 5 anos).

Esta instituição agrega também uma sala de reuniões, duas casas de banho para funcionários, uma copa para a receção e preparação dos almoços e lanches, e um salão polivalente.

No que diz respeito ao espaço exterior, a instituição é composta por um recreio descoberto que privilegia as brincadeiras, num recinto exterior vedado e sempre vigiado pelas educadoras e assistentes operacionais. Na sua constituição encontra-se uma casinha de brincar e um escorrega. É também um espaço repleto de árvores e flores, o que propicia a descoberta de novos conhecimentos e a observação da realidade de fenómenos que ocorrem na natureza e que podem ser observados do outro lado da janela.

No que concerne ao grupo, era constituído por dezassete crianças, com idades compreendidas entre os três anos e os quatro anos de idade (completados em 2021): sete meninas e dez meninos.

A nível comportamental é um grupo um pouco agitado, como qualquer grupo de crianças, sendo que uma das minhas principais dificuldades foi, novamente, a gestão do tempo.

De uma maneira geral é um grupo participativo, interessado e muito curioso. Todas as crianças controlam os esfíncteres (mesmo na sesta), conseguem utilizar os talheres devidamente à hora das refeições, são capazes de se calçarem sem ajuda e, em contexto de sala, brincam muito ao faz de conta. A maioria sabe o seu nome todo, o nome da cidade onde moram e o nome dos pais.

Durante este período de estágio observei que algumas crianças ainda estão em fase de desenvolvimento linguístico, por este motivo as atividades de cariz individual foram realizadas com acompanhamento mais personalizado, e nesta ocasião as restantes crianças eram direcionadas para um dos cantinhos, também por aconselhamento da educadora cooperante. Com base na minha observação e intervenção, posso afirmar que o grupo domina todas as áreas de conteúdo, sendo que a área da Expressão Plástica e do Conhecimento do Mundo são as preferidas.

Relativamente à rotina da sala, considero de elevada importância as rotinas do grupo, mais concretamente, o acolhimento (que é iniciado na sala polivalente e depois continuado na sala), o lanche da manhã, o momento em que as crianças marcam a sua presença e em que é eleito o ajudante do dia (segue a ordem do quadro das presenças), de seguida o ajudante vai marcar o tempo e verificar as presenças, contando todos os amigos que estão sentados no tapete. Por fim é cantado o “Bom dia”.

Estas rotinas da sala de atividades são de extrema importância para as crianças pois permite-lhes desenvolver o sentido de individualidade, desenvolver o sentido de pertença ao grupo, desenvolver a orientação espacial, adquirir noções de tempo, desenvolver competências investigativas (observação, interpretação e o registo), desenvolver a capacidade de representação gráfica, utilizar várias formas da linguagem (escrita, icónica, gráfica, visual, ...), adquirir atitude de responsabilidade, permite o desenvolvimento moral e ético, permite a tomada de consciência da criança no grupo, ajuda na aquisição de atitudes e hábitos de autonomia, de partilha e de cooperação e permite obter pistas para a avaliação de competências.

No que concerne à relação com as crianças quero enfatizar o fato de todas elas se sentirem à vontade comigo no grupo desde a primeira semana de estágio e aos poucos já me encararem como educadora. A verdade é que me senti muito bem perante este grupo e como é de esperar no final deste período de aprendizagens comuns, criei laços de afinidade e afeto por todas elas.

Relativamente à interação escola/família, observei que existe uma grande proximidade e empenho em acompanhar o percurso das crianças no contexto escolar. Todas as sextas-feiras é enviado aos pais, por via digital, o jornal da semana repleto de fotografias que retratam as atividades que as crianças desenvolveram durante a semana

e os conteúdos abordados. Também existe uma grande abertura e empenho na realização de atividades que as crianças levam para casa para desenvolverem no seio familiar, situação que acontece com alguma regularidade. Cada vez que são realizadas estas tarefas para casa, posteriormente cada criança traz para escola a atividade e explica em grande grupo o que fez, como fez e com quem fez.

### **1.3.2. Percurso do desenvolvimento profissional**

Concluída esta última etapa da minha formação inicial, de uma forma geral, o estágio proporcionou-me o desenvolvimento de competências necessárias para uma prática adequada e refletida, permitindo-me compreender a importância de refletir as minhas estratégias pedagógicas nas mais variadas situações.

Penso que o meu percurso foi positivo na medida em que adquiri competências essenciais para a minha futura profissionalização como educadora de infância, tendo sempre em vista melhorar a minha prática, aprendendo como é a realidade do jardim-de-infância e adquirindo competências de trabalho em grupo com os restantes profissionais da área e outros órgãos ativos da instituição.

Refletindo, mais particularmente, sobre o decorrer da prática interventiva, ocorreu numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social) situada em Santarém. Sendo que este estágio teve a duração de um mês, as duas primeiras semanas foram de observação e as restantes de prática pedagógica. Na verdade, nas primeiras duas semanas de observação acompanhei sempre a educadora cooperante, intervindo em todas as atividades planificadas.

Relativamente ao grupo de crianças da sala de atividades onde estagiei, foi-se revelando, ao longo do estágio mais interessado e motivado para aprender e descobrir. Uma das aprendizagens que fiz, e conseqüentemente, uma estratégia que adotei para despertar alguma motivação e interesse foi partir das ideias e sugestões propostas pelas crianças, o que fazia com que se sentissem cada vez mais motivadas, à medida que viam as suas ideias valorizadas e desenvolvidas.

Este grupo de crianças com o qual interagi pedagogicamente apresentava-se homogéneo etariamente, contudo, com níveis de desenvolvimento e ritmos distintos pelo que foi uma mais-valia procurar e adaptar estratégias a todas as crianças.

Neste sentido, a gestão e organização do grupo em algumas situações foi um pouco complicada para mim, enquanto estagiária, uma vez que era composto por várias crianças em vários níveis de desenvolvimento e em que ainda estava a ser trabalhada a autonomia e por este motivo beneficiavam de um apoio mais individualizado.

Uma das evoluções que notei foi numa criança que apresentava alguma instabilidade a nível familiar, e no início do estágio fui-me apercebendo de várias lacunas ao nível da comunicação e da sociabilização com o restante grupo. Com o passar do tempo e com o decorrer do estágio notei alguns progressos tanto a nível da comunicação verbal em grande grupo, bem como nas brincadeiras com outras crianças. Sendo assim, a problematização da diferenciação pedagógica e a planificação de atividades foram também dificuldades que me acompanharam ao longo do estágio, sendo muito complicado às vezes articularmos a teoria com a prática. Contudo quero realçar o apoio que senti, sempre, da educadora cooperante, que planificou todas as atividades comigo.

Desta forma, ao longo do estágio e após um conhecimento mais aprofundado do grupo e das suas características, tentei que estas dificuldades fossem colmatadas, nomeadamente adotando estratégias e atividades que se adaptassem aos vários níveis e ritmos de aprendizagem que se encontravam em interação na sala de atividades, tais como

De acordo com Gonçalves & Trindade (n.d):

“Uma medida que o professor escolhe, como forma de — distribuição de apoio de forma igualitária - é o trabalho de apoio a um aluno, em colaboração com outro colega. A cooperação como processo educativo em que os alunos trabalham juntos (em pequeno grupo ou a pares) para atingirem um objectivo comum, tem-se revelado a melhor estrutura social para aquisição de competências, o que contraria frontalmente toda a tradição individualista e competitiva da organização do trabalho na escola.”

De acordo com a afirmação anterior, optei, também, por utilizar esta estratégia na sala de atividades, em que uma criança com mais facilidade auxiliava o colega com mais dificuldade. As atividades realizadas a pares ou em pequenos grupos foi também um modo de trabalho fulcral para combater algumas discrepâncias a nível dos ritmos de aprendizagem que existiam na sala de atividades. Considero que este modo de trabalho fomenta a sua própria independência e responsabilidade individual de cada criança.

Neste sentido a reavaliação e o repensar de várias estratégias que podia colocar em prática para colmatar estas dificuldades foram um ponto crucial de evolução enquanto futura profissional de educação.

Durante toda a prática interventiva, tentei sempre incentivar a participação ativa das crianças nas atividades, de modo a alcançar aprendizagens mais significativas, sendo que as atividades propostas, revelaram-se, progressivamente, estimulantes e

enriquecedoras para as crianças. Nesta linha de ideias, considero que tanto o educador de infância como o professor deve ter a capacidade de transformar e explorar os conhecimentos que quer ensinar ao seu grupo tornando-os interessantes e apelativos para que despertem a curiosidade e o interesse das crianças.

Uma outra dificuldade que senti ao longo do estágio foi na planificação de atividades. É fundamental o ato de planificar, que deve ser caracterizado pela seleção, organização e sequenciamento das rotinas de execução de atividades no ambiente da sala de atividades.

Ao longo deste estágio o cumprimento da planificação, realizando todas as atividades a que me propunha nem sempre era fácil. Uma das razões para que isto acontecesse prendeu-se com o facto de existirem vários ritmos de aprendizagem no grupo (como é de esperar): num grupo de crianças era notória a facilidade com que finalizavam determinadas tarefas, contrariamente a um outro grupo que ainda estava em fase de desenvolvimento. Tentei sempre que no dia seguinte as crianças terminassem as atividades pendentes, estando, deste modo, a sala de atividades dividida em vários grupos de trabalho.

Relativamente à planificação das atividades, ao longo das semanas, apercebime, também por observações da educadora, de que planificava um número excessivo de atividades que não conseguia colocar em prática. Assim, repensei e refleti, tentando adequar e articular atividades que pudesse colocar em prática e provocassem nas crianças aprendizagens significativas. Ao longo deste percurso, a educadora cooperante mostrou sempre uma grande abertura e aceitação de todas as atividades propostas e desenvolvidas, auxiliando-me sempre que necessário o que facilitou o processo e a implementação de todas tarefas desenvolvidas.

Uma das estratégias que tentei colocar em prática durante o período de estágio relacionou-se com a promoção de situações de aprendizagem através das brincadeiras livres. Na minha perspectiva devemos ter sempre em atenção que o brincar é fulcral para o bem-estar, e para a aquisição de conhecimentos, no processo de sociabilização e da construção da identidade de cada criança. Em muitas ocasiões, nomeadamente em situações de brincadeira livre nos cantinhos, proporcionou-se a abordagem de temas como alimentação saudável, o corpo humano, as cores, etc.

Nesta linha de ideias, segundo Piaget (1976):

“O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das

necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil.”

Ao longo do estágio tentei observar as crianças a brincar, com o intuito de obter informações a respeito de cada uma, nas diversas áreas de desenvolvimento. Por exemplo, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, dialogava, intencionalmente, com as crianças quando estavam nos cantinhos, tentando perceber ao que estavam a brincar e por vezes participando nas brincadeiras. Também no domínio da Matemática, quando as crianças brincavam na casinha, abordava noções matemáticas: formando conjuntos com objetos presentes nos cantinhos (classificar), ordenando brinquedos, utilizando figuras geométricas, etc.

Neste sentido, as atividades planificadas tinham sempre em conta a organização do ambiente educativo, que estava dividido em cantinhos bem definidos e com os materiais arrumados em locais fixos. Uma das formas que a educadora cooperante arranjou para que de alguma forma as crianças cumprissem as regras dos cantinhos foi colocar imagens com o desenho do número de crianças que poderiam estar a brincar ao mesmo tempo naquela zona.

Finalizada a análise e reflexão das dificuldades e dos pontos fracos sentidos ao longo do estágio, pretendo agora, muito sucintamente, expor algumas ideias acerca da leitura de histórias na sala de atividades, visto que na minha prática interventiva, foi dos momentos em que estava mais à vontade e em que se baseou o projeto pedagógico.

Segundo Daniel Pennac (1992):

“O mais importante, era ele ler para nós em voz alta, era a confiança que ele colocava imediatamente no nosso desejo de compreender... O homem que lê em voz alta eleva-nos à altura do livro. Ele dá verdadeiramente a ler!”

Os livros devem fazer parte do quotidiano da criança desde a mais tenra idade desenvolvendo a imaginação, emoções e sentimentos de forma significativa, proporcionando à criança um desenvolvimento emocional, social e cognitivo. Como refere Sim-Sim (2007):

“A compreensão dos textos e a apreciação de boa literatura beneficiam da exposição diária a diferentes tipos de textos e do constante incentivo às crianças

para que leiam de forma independente para si próprias e para os seus pares. (...) São todos estes ingredientes que determinam a construção de um leitor.”

Desta forma, quanto mais cedo a criança tiver contato com os livros e perceber o prazer que a leitura produz, maior será a probabilidade de se tornar um adulto leitor. Através da leitura a criança desenvolve também uma capacidade crítico-reflexiva, que é essencial à sua formação cognitiva.

Todos os temas planificados tiveram como fio condutor a leitura de uma história (relativa ao tema) em que a partir dela se desenrolaram todas as atividades. Penso que é uma forma lúdica e interessante de se introduzir o tema que se quer desenvolver, existindo sempre uma história que fazia a ligação entre as várias atividades.

A atividade que pretendo destacar deste estágio relaciona-se com o tema da reciclagem (anexo n.º 3) e é uma tarefa que se desenrola em três dias de prática interventiva. No primeiro dia, em grande grupo, apresentei às crianças, o livro “É só desta vez” da autora Tracey Corderoy, onde explorámos a capa, o título, a autora, a ilustradora e as devidas ilustrações e a contracapa. No fim da leitura soliciei às crianças que recontassem a história, para que depois se iniciasse uma conversa, em grande grupo, acerca da importância de cuidarmos do nosso meio ambiente e consequentemente da separação dos resíduos domésticos, identificando que tipo de material se deve colocar em cada um dos ecopontos. Para melhor compreenderem esta temática, a educadora cooperante, aconselhou-me a colocar o filme: “Aprender a reciclar com o Capuchinho vermelho e o Lobo mau” (<https://www.youtube.com/watch?v=kIVZZ1H7YDg>), que faz referência aos quatro tipos de ecopontos com imagens reais e contando a tradicional história do Capuchinho Vermelho, mas nos tempos modernos em que é urgente uma sensibilização e respeito pelo meio ambiente. No dia seguinte propus ao grupo a realização de um jogo com imagens negativas e positivas relativas ao meio ambiente. Depois de uma conversa sobre o respeito que temos de ter pelo meio ambiente, e de lembrarmos a história do dia anterior, cada criança colará as imagens por baixo do planeta feliz ou de um planeta triste, consoante o significado de cada imagem. Para finalizar este dia realizaram uma ficha sobre as contagens. Por fim foi a parte que mais apreciaram, a carimbagem de caixotes de cartão (cedidos pela instituição) com o intuito de servirem de ecoponto dentro da sala de atividades (a ideia inicial seria a de irmos às imediações da instituição e colocarmos nos ecopontos reais, contudo não é possível devido à pandemia COVID 19). Depois de os caixotes de cartão estarem secos, cada criança foi buscar os objetos recicláveis que tinham trazido de casa (garrafas de plástico, pilhas, latas, frascos de

vidros, jornais) e cada um separou corretamente o lixo nos ecopontos improvisados, na sala de atividades.

Para finalizar, o tema do envolvimento parental no ensino pré-escolar surgiu de forma espontânea no decurso do primeiro estágio curricular, quando percebi que o envolvimento parental era bastante notório naquele contexto escolar. Quero com isto dizer que os pais tinham um papel ativo naquela comunidade, deslocavam-se à escola frequentemente para participarem em projetos em contexto de sala de atividades, reuniam-se para angariar fundos quando a instituição necessitava de algo específico, e a educadora e as restantes profissionais mostravam-se sempre disponíveis para os pais. Ao serem uma comunidade de “portas abertas” suscitou-me algum interesse perceber até que ponto o envolvimento parental pode influenciar a aprendizagem das crianças.

Ao longo dos estágios curriculares que realizei fui identificando e praticando estratégias benéficas que estimulassem este envolvimento parental, como é o caso da leitura de histórias no J.I por familiares; da participação dos pais em convívios temáticos (Halloween) organizados na creche; participação (de uma forma mais indireta, devido à pandemia COVID-19) no Dia da Mãe.

Considero enriquecedor este tipo de projetos que estreitam a relação famíliacomunidade escolar, pois as famílias assumem um papel decisivo e primordial como parceiros no desenvolvimento destes projetos, considerando-os como intervenientes das relações que as crianças estabelecem com o mundo que as rodeia. Todas estas iniciativas fortalecem o vínculo entre a instituição e a Comunidade/Família.

De uma forma geral o que pretendo é perceber a importância da cooperação escola – família, e como é primordial para que a criança se desenvolva e ultrapasse as suas dificuldades de uma forma mais eficaz. Nesta linha de ideias, e segundo Magalhães (2007, p.51):

“(…) é provável que o interesse dos pais no processo de educação determine a forma segundo a qual as crianças são envolvidas, ou seja, pais mais interessados melhor utilizam os seus recursos pessoais (apoando os filhos no trabalho escolar), económicos (proporcionando aquisição de material) e sociais, estabelecendo relações de igualdade e cordialidade com os professores dos seus filhos. De facto, parece-nos que a forma mais eficaz de envolvimento parental ocorre quando os pais estão activamente comprometidos com os filhos em casa, de uma forma que aumenta a aprendizagem.”

## **PARTE II**

### **2. Revisão da Literatura**

#### **2.1. Definição do problema**

O tema do envolvimento parental surgiu no decurso do primeiro estágio curricular numa instituição de pré-escolar, em que o envolvimento parental fazia-se notar de uma forma bastante intensa. Como referido anteriormente, a colaboração escola-família, numa faixa etária mais baixa, é crucial para o bom desenvolvimento da criança e para que sejam colmatadas dificuldades que existam tanto no seio escolar como no seio familiar. Penso que foi aqui que se deu o ponto de partida para o meu interesse por este tema, perceber até que ponto o envolvimento parental pode influenciar a aprendizagem das crianças.

Posto isto, inicialmente, delineei algumas questões que me auxiliassem a iniciar uma reflexão sobre a prática e as suas problemáticas: o porquê de se enviar tarefas para casa; o que são afinal; com que objetivo pedimos às nossas crianças para fazerem estas tarefas com os seus pais; em que deverão consistir; que exigências se impõem às crianças que as executam; onde, como e com quem as elaboram; se devemos ou não avaliá-las; de que forma os seus efeitos serão visíveis no sucesso escolar e nas aprendizagens das crianças.

Ao refletir mais aprofundadamente sobre estas questões, senti algum receio em envolver-me neste tema, pois podia correr o risco de se revelar pouco consistente ou demasiado específico, então, em diálogo com alguns professores recorri a uma problemática mais abrangente: “Colaboração escola-família”.

Ao longo dos estágios curriculares que realizei fui identificando e praticando estratégias benéficas que estimulassem este envolvimento parental, como é o caso da leitura de histórias no jardim de infância por familiares; da participação dos pais em convívios temáticos (Halloween) organizados na creche; na participação (de uma forma mais indireta) no Dia da Mãe.

De uma forma geral o que pretendo com esta pesquisa é perceber de que modo é que a cooperação entre a escola e a família é primordial para que a criança se desenvolva e ultrapasse as suas dificuldades de uma forma mais eficaz. Nesta linha de ideias, e segundo Magalhães (2007):

“(…) é provável que o interesse dos pais no processo de educação determine a forma segundo a qual as crianças são envolvidas, ou seja, pais mais interessados melhor utiliza os seus recursos pessoais (apoando os filhos no trabalho escolar), económicos (proporcionando aquisição de material) e sociais, estabelecendo relações de igualdade e cordialidade com os professores dos seus filhos. De facto, parece-nos que a forma mais eficaz de envolvimento parental ocorre quando os pais estão activamente comprometidos com os filhos em casa, de uma forma que aumenta a aprendizagem.”

É por isso que neste trabalho vou tentar escrutinar alguns factos inerentes a este tema, como é exemplo os benefícios da colaboração entre escola – família, os obstáculos à colaboração, a razão para que alguns pais não colaborem, o que se pode fazer nestas situações (estratégias, metodologias), como comunicar com os pais e acima de tudo como envolver os pais na vida escolar dos filhos, etc.

Assim sendo, estabeleci uma questão-problema, a qual irá orientar o presente trabalho: “Qual a importância da colaboração escola-família para a aprendizagem no contexto da educação de infância?”

Atualmente é difícil pensar num modelo de sociedade que não seja sustentado pela família e pela escola. Como afirma Magalhães (2007): *“É na família, na escola na comunidade que ocorrem as primeiras experiências relacionais das crianças com influência decisiva no seu processo de socialização.”* É ponto assente que a família representa para a criança o modelo de socialização mais precoce, sendo que desde muito cedo a atitude e a forma como a criança interage com o que a rodeia é totalmente influenciado pelas suas relações familiares.

Inserindo-se esta pesquisa numa questão tão atual, como a de colaboração entre a família e a escola, ou seja, a necessidade que nos dias atuais a escola tem em fomentar a proximidade com a família, pretendo conhecer, interpretar e compreender a sua importância e quais os mecanismos que mobiliza e tem ao dispor para que os pais se envolvam nas dinâmicas escolares.

Há vários anos que esta temática da relação entre a escola e a família tem vindo a ser refletida e debatida por parte de investigadores, conduzindo a diversas opiniões.

Segundo Cardona et al, (2012) *“(…) é importante olhar o envolvimento parental a partir da visão dos pais, em que o ponto de partida é a igualdade na relação, levando à chamada coeducação. Assim, é também vital reconhecer e respeitar a progressão de cada família.”* Este envolvimento parental deverá ter um papel complementar do trabalho realizado pelos restantes agentes escolares, sendo que a presença dos pais na escola

é um contributo muito positivo para o sucesso e aprendizagem das crianças. Por conseguinte e *“De acordo com os investigadores, quanto mais cedo a família de uma criança se envolve no processo educacional, mais consistentes são os benefícios (Epstein (1992), referido por Family Involvement e Beyond, 1999, 35j.”* (Magalhães, 2007).

A forma como os pais se deixam envolver na educação e o que esperam da criança ao longo do processo educacional determina o seu sucesso. De uma maneira geral *“a percepção que os pais têm da educação reflete-se nas expectativas educacionais que têm para os filhos.”* (Magalhães, 2007)

Nesta linha de ideias, o envolvimento dos pais na escola é essencial para a aprendizagem e sucesso das crianças. Quando a família e a escola mantêm uma boa relação de convivência, estão criadas condições para seja alcançado o sucesso na vida escolar, permitindo a pais e educadores discutirem e pensarem estratégias conjuntas e específicas a cada parte, unindo esforços, de modo a reconhecer o bem comum para as crianças.

Posto isto, resultaram duas subquestões que irão conduzir a pesquisa realizada:

1. Quais os fatores que levam ao afastamento por parte da família da cultura escolar?
  - Perceber o que as famílias pensam acerca deste envolvimento.
2. O quão benéfico ou prejudicial pode ser para a criança esta colaboração escolafamília?
  - Compreender a relação causa-efeito que o envolvimento parental pode ter no bem-estar nas crianças.

## 2.2. Revisão de Literatura: Colaboração escola/família;

### 2.2.1 – A Família

A família é vista no desenvolvimento da criança como um dos principais pilares no seu mundo social, pois é através dela que a criança experimenta as primeiras interações sociais. No entanto, a tarefa parental de educar sofre sempre influências externas e internas, sobretudo na atualidade em que as crianças passam a maior parte do dia em ambiente escolar. (Letra, 2013)

As modificações nas relações parentais têm sido acentuadas nas últimas décadas, sobretudo quanto aos valores relativos à educação e ao processo de socialização dos filhos. (Fleith, 2007)

De acordo com Canário, as famílias da atualidade mudaram conseqüentemente ao longo dos anos, sendo que na segunda metade do século XX, verificou-se alterações notórias, principalmente ao nível do mundo do trabalho e ao nível social. *“As mulheres têm, hoje, na sociedade um estatuto completamente distinto do das “mães” de há cinquenta anos.”* (Canário, 2008)

A verdade é que a estrutura da família tradicional “sofreu uma erosão profunda”, passando a existir tipologias familiares muito variadas: *“famílias monoparentais, famílias resultantes de segundos casamentos e famílias compostas por arranjos não baseados no casamento.”* (Marques, 2001, p. 25) Porém, apesar desta pluralidade de tipos de família, é necessário por parte da sociedade, referindo-me mais especificamente à escola, compreendê-las sem criar *“preconceitos ou exclusão em relação a este ou àquele tipo de família.”* (Letra, 2013)

A família, particularmente, os pais têm como papel principal fornecer aos filhos as bases dos seus comportamentos, onde se inclui também o papel de transmitir os valores indispensáveis ao ser humano, mostrando-se flexíveis às necessidades dos seus filhos, fazendo com que as crianças se sintam amadas e protegidas. No entanto, nos dias de hoje a mudança social é cada vez mais abrupta, originando uma diversificação de papéis e funções.

Apesar de todas as mudanças conhecidas no seio familiar, o conceito de família, é basicamente o mesmo desde os primórdios da humanidade: *“Família é todo conjunto de pessoas unidas por interações sociais com certo grau de coesão entre seus membros, com graus de parentesco artificiais ou concretos, declarados ou ocultos, com ou sem ligação genética”.* (Ramos, 2011, citado por (Melo, 2015)).

Deste modo, a família constitui o primeiro e o mais importante grupo social de toda a pessoa, bem como o seu quadro de referência, estabelecido através das relações e identificações que a criança criou durante o desenvolvimento.

Além de constituir o contexto promotor do desenvolvimento primário, da sobrevivência e da socialização da criança, ela é um espaço de transmissão de cultura, significado social e conhecimento comum agregado ao longo das gerações. Neste espaço, tanto a criança quanto os membros familiares são participantes ativos. (Letra, 2013)

Segundo Giorgi (1980) citado por (Reis, 2012):

“A família é o principal agente de socialização da criança, preside aos processos fundamentais do desenvolvimento psíquico e à organização da vida afectiva e emotiva da criança. Acrescenta ainda, que como agente socializado e educativo primário, ela exerce a primeira e a mais indelével influência sobre a criança.”

Segundo Gameiro (1998), a família é vista como um sistema que vive mergulhado noutros sistemas “*com que interage numa relação circular que afeta a sua organização, considerando ainda que surgem dentro do sistema familiar, subsistemas que caracterizam partes da família, em que a interação é mais intensa por proximidade geracional.*” (Gameiro, 1998)

O ambiente familiar é o primeiro contexto em que a criança irá criar os seus vínculos e as suas relações sociais, e a partir daí irá construir os seus primeiros conhecimentos acerca do mundo que o rodeia, criando ideias prévias que a influenciarão na sua vida escolar.

As capacidades da família devem integrar a transmissão de valores, a produtividade social e criatividade e influenciar as crianças a serem cada vez mais autónomas e independentes.

Macbeth e Ravn (1994) citado por Magalhães (2007, p. 50) afirma que:

“Como se pode depreender, as mudanças familiares afectam as crianças e cada modo de constituição familiar tem implicações para a educação. Apesar da mudança de percepções sobre o que constitui uma família e sobre o seu papel na educação, há um reconhecimento consensual do impacto que esta tem na aprendizagem dos filhos, em famílias de todos os tipos.”

Seguindo a linha de ideias da afirmação anterior podemos constatar que a família ao não cumprir com as suas funções básicas, irá criar problemas que condicionarão o desenvolvimento da criança, desta forma, é indiscutível a importância “*de uma boa estruturação familiar, bem como as relações saudáveis dessa instituição com os demais segmentos sociais, priorizando neste trabalho a instituição escolar*” (Fleith, 2007)

Sendo da família que provêm os primeiros valores éticos, morais e culturais transmitidos à criança, esta será o reflexo da família na qual convive. Simultaneamente, a família pode influenciar de maneira negativa quando o distanciamento é de tal ordem que provoca na criança o desinteresse escolar e a desvalorização da educação. Em forma de síntese, a família tornou-se fulcral, quer na formação afetiva da criança, quer na função potencializadora do trabalho que a escola incrementa no desenvolvimento da criança, participando ativamente no processo educativo do aluno. (Fleith, 2007)

### **2.2.2 – A Escola**

*“As escolas são instituições imprescindíveis para o desenvolvimento e para o bem-estar das pessoas, das organizações e das sociedades. É nas escolas que a grande maioria das crianças e dos jovens aprendem uma diversidade de conhecimentos e competências que dificilmente poderão aprender noutros contextos.”* (Fernandes, 2009)

É na escola, que considero uma extensão da Família, que se desenvolvem cidadãos críticos e conscientes, que desempenham um papel essencial nas sociedades democráticas.

Para muitas crianças, a instituição escolar constitui-se como instância para se distanciarem de situações económicas e sociais adversas e precárias. Por essa razão muitos pais, ao longo do tempo, se sacrificaram para que os seus filhos a frequentassem. (Fernandes, 2009)

Nesta linha de ideias, a escola tem como função a consolidação do processo de socialização, que já se iniciou desde o nascimento, e que se estende ao longo de toda a vida. Quando a criança inicia o processo educativo escolar, fica automaticamente rodeada de um universo que se difere em parte do universo familiar, no qual viveu, com um conjunto de regras diferentes. (Machado, 2010)

Segundo Ramiro Marques “*Ao longo das décadas de 80 e 90 do século passado, os professores começaram a ser pressionados para assumirem novos papéis que iriam bloquear, ainda mais, a possibilidade de realizarem a função instrutiva.*” (Marques, 2001)

Esses papéis resumiam-se aos seguintes: terapeuta, gestor, administrador, assistente social e animador de tempos livres.

No entanto é importante referir que a escola é um contexto secundário e nunca poderá substituir a família na educação das crianças. Segundo o mesmo autor, *“a escola pode ultrapassar os obstáculos à colaboração se começar a encarar os pais como parceiros que são os primeiros responsáveis pela educação dos filhos.”*

Embora a sociedade transfira, cada vez mais, responsabilidades da família para a escola, é importante que se reconheça que apenas a família constitui um grupo primário. A orientação familiar está na base de qualquer criança, e seja qual for o problema, dentro da escola, a sua resolução passa, maioritariamente, pela reorientação em casa.

### **2.2.3 – A Escola e a Família: os benefícios e a importância deste envolvimento**

Nos últimos anos, têm surgido inúmeras investigações acerca do tema do envolvimento parental em ambiente escolar, e como em todos os estudos existem diversas opiniões, algumas divergentes, mas que permitem entender as razões que levam a que esta relação, por vezes, não se realize. De um modo geral, todas elas salientam os benefícios e a importância desta parceria entre a escola e a família, apontando para um melhor aproveitamento escolar quando existe uma relação harmoniosa entre a instituição escolar e a família.

Desde os anos setenta que se verifica que a colaboração da Família é indispensável para a função educativa, no entanto, nos dias de hoje ainda persiste, em algumas instituições, uma forte lacuna que separa a Escola da Família. São diversos os fatores que impedem o envolvimento parental e distanciam os pais da escola, entre eles a falha de comunicação entre estes dois sistemas. (Villas-Boas, 2000)

Entende-se por **envolvimento parental** a definição de Fantini (1983) citado por Villas-Boas (2001):

“(…) participação dos pais, ou de outros familiares com funções parentais, na educação escolar das crianças, pressupõe a identificação do ambiente familiar como factor de sucesso ou insucesso escolar, na medida em que parece ser revelador da importância que a família pode revestir como facilitadora da aprendizagem. O ambiente de aprendizagem é assim, entendido tanto no contexto da família como no da escola ou da comunidade como um conjunto de

recursos humanos, materiais e temporais susceptíveis de promover a aprendizagem”

De entre as várias definições de “envolvimento parental” que existem, a anterior resume de uma forma simples em que consiste afinal esta relação. O autor desdobra o termo, explicitando a importância que o ambiente familiar tem no sucesso das aprendizagens do aluno, destacando o papel parental como facilitador da aprendizagem.

A verdade é que a educação ocupa, desde sempre, um espaço privilegiado na sociedade, na qual a escola e a família desempenham papéis fundamentais na transmissão dos conhecimentos. Pode dizer-se que no seio da família a aprendizagem baseia-se na gestão afectivo-emocional, enquanto no jardim de infância adquire-se competências com conteúdo intelectualizado. (Villas-Boas, 2000a)

A parceria entre a escola e a família encara, diversos obstáculos, concretamente relacionados com o papel e responsabilidade que cada um destes sistemas tem na formação integral da criança.

Tem vindo a ser cada vez mais importante a entreaajuda entre encarregados de educação e educadores, quer pelas dificuldades e obstáculos que os profissionais de educação têm de superar, quer pelo facto de os pais se confrontarem, “*com situações de divórcio, desemprego, isolamento, e problemas com os filhos.*” (Villas-Boas, 2001)

É papel da escola fomentar a comunicação entre si e a família, dando o primeiro passo para colmatar esta lacuna. Esta comunicação “*não deverá fazer-se num sentido único, sendo fundamental que os professores sintam necessidade de ouvirem os pais e partilharem com eles algum poder de decisão*” (Marques, 1993: 28, citado por Diez, 1989)

Segundo Phtiaka (1994), citado por Magalhães (2007), todas as famílias se interessam pela educação dos filhos, mesmo as famílias mais desfavorecidas. No entanto:

“(..) as percepções que têm da escola impedem essas famílias de estarem à vontade para contactar com os educadores ou professores, o que é muitas vezes interpretado como falta de interesse. Assim, de acordo com este investigador, as escolas deveriam aprender a comunicar com todas as famílias, em especial com as mais marginalizadas.”

Nesta linha de ideias, os vários estudos relativos à temática da colaboração entre a escola e a família no sentido de combater as dificuldades de aprendizagem indicam que pais de níveis socioeconómicos desfavorecidos devem cooperar com a escola para

melhorar o aproveitamento escolar dos seus filhos. *“Uma larga parte da investigação parece demonstrar, ainda que, se o envolvimento parental beneficia todas as crianças, ele beneficia sobretudo, as crianças provenientes de meios desfavorecidos. Outros estudos confirmam os efeitos do envolvimento parental na aprendizagem da leitura nas crianças com alto risco de insucesso.”* (Villas-Boas, 2001)

Para Paulo Freire, a relação escola-família deve ser vista *“como uma relação entre culturas”* e *“para a necessidade de se construírem pontes entre elas, de se promover uma acção dialógica cultural”* (Paulo Freire, 2000, citado por (Sarmiento, et al 2009)

Neste sentido é necessário chegar a todas as famílias, na medida em que as que mais tiram vantagens desta aproximação são aquelas que mais afastadas estão da cultura escolar e transformam-se em casos de sucesso escolar, o que implica de um modo geral as características da criança, o tipo de instrução que recebe e o tipo de envolvimento que se verifica entre a escola e a família. (Villas-Boas, 2001)

Davies et al, (1989; 37), citado Villas-Boas (2001) considera que este envolvimento parental beneficia, *“o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores e as escolas e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática.”*

Além deste benefício (desenvolvimento e aproveitamento escolar), a colaboração da família na escola, *“aumenta a motivação dos alunos pelo estudo. Ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores. Melhora a imagem social da escola. Reforça o prestígio profissional dos professores.”* (Marques, 2001) Estimulando a que os pais e professores desempenhem melhor os seus papéis.

O sucesso das aprendizagens da criança é atingido quando existe uma relação produtiva entre o educador, o aluno e a sua família, neste sentido alguns autores defendem a existência de várias estruturas que influenciam e promovem a aprendizagem das crianças e dos jovens. Estas estruturas ao desenvolverem uma acção nesse espaço que partilham em conjunto, unem esforços e contribuem para melhorar as condições do desenvolvimento global dos alunos. É a partir deste pressuposto que surge o modelo de sobreposição das esferas de influência desenvolvido por Epstein.

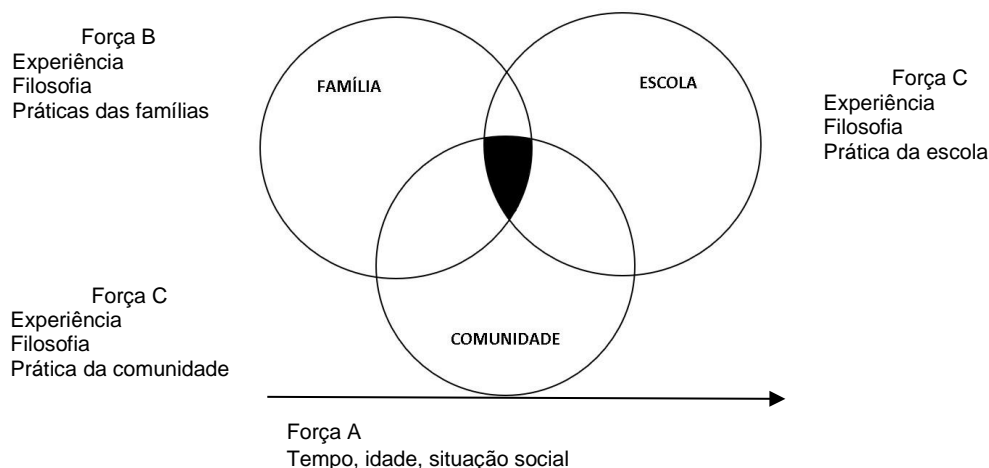


Figura 1 - Sobreposição de esferas de influência entre a família, a escola e a comunidade, e na aprendizagem. (Adaptado de Graça Maria Magalhães *in* Modelo de colaboração (2007))

De acordo com Epstein citado por Magalhães (2007):

“Estas forças desenvolvem condições de espaço, de oportunidades e incentivos para uma partilha maior ou menor de actividades entre os contextos da família, da escola e da comunidade, realizando práticas em conjunto com vista ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças”

Já Villas-Boas (2001) afirma que:

“Neste modelo de sobreposição, existe uma zona de influência comum que corresponde à intersecção das esferas, o que permite que existam outras zonas de influências específicas e exclusivas, dando espaço e liberdade, à ação pedagógica e didática dos professores e à ação educativa dos pais “que nem os primeiros nem os segundos têm o direito de ocupar.”

Para que a relação escola-família se realize de forma harmoniosa, estes diferentes papéis têm de ser respeitadas e as intervenções de cada um dos subsistemas devem ser complementares. Porém, existe ainda um desequilíbrio de poderes, que dificulta o diálogo e a comunicação direta entre a família e a escola, “*deixando ao aluno*

*o papel de interlocutor entre os dois sistemas (comunicação indireta).*” (Villas-Boas, 2000)

#### **2.2.4 – Enquadramento legal para parceria de famílias na escola**

Segundo a Constituição da República Portuguesa (CRP), artigo 36.º, no n.º5 estabelece-se por um lado, que “os pais têm o direito e o dever de educação (...) dos filhos” e, por outro, na alínea c), do n.º2 do artigo 67.º, que compete ao Estado “*cooperar com os pais na educação dos filhos*”. Com esta informação podemos constatar que a educação dos filhos é uma função primordial da família. (Serrano, 2015)

Do ponto de vista do enquadramento legal, seguem-se algumas das leis e decretos de lei que estiveram na base de uma construção de parcerias entre a escola e a família.

O envolvimento parental nas escolas é um tema bastante recente, e surgiu com autorização da presença dos pais na escola com o Decreto-Lei nº 769-A/76 que regulamenta a gestão das escolas. Este documento legislativo permite a participação dos encarregados de educação nos conselhos de ano ou de turma de natureza disciplinar. Apesar deste documento ter iniciado a participação dos pais na vida escolar dos filhos, já em 1933 no preâmbulo ao decreto nº 22:581, de 26 de Maio, decreta “*os Estatutos da Associação de Pais dos Alunos do Liceu Normal de Lisboa (Pedro Nunes)*” onde se faz “*um apelo claro no sentido da constituição de associações de pais nos liceus, desde que se adoptem as “cautelas necessárias”, responsabilizando-se os reitores pela sua promoção (...)*” (Sá, 2000)

Pouco tempo depois é publicada a primeira Lei das Associações de Pais, a Lei n.º 7/77, que reconhece um importante direito aos pais, criando e regulamentando as Associações de Pais.

*A posteriori*, é promulgado o Despacho Normativo 122/79 que representa um reconhecimento das Associações de Pais nas escolas, bem como a definição de regras do seu contacto com os Conselhos de escola e pedagógicos.

Em 1980 é publicado o Decreto-Lei 553/80 “ (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo), segundo o qual o Estado reconhece “*a liberdade de aprender e ensinar, incluindo o direito dos pais à escolha e à orientação do processo educativo dos filhos.*” Dois anos depois, pelo Decreto-Lei 125/82, é criado o Conselho Nacional de Educação, no qual os pais podem ter um representante.

Em 1984, regista-se um avanço na legislação, com o Decreto-Lei n.º 315/84, que estende a criação das Associações de Pais a todos os graus e modalidades de ensino, o que contribuiu para um envolvimento cada vez maior dos pais na vida escolar.

A publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, representa um avanço muito significativo, no que diz respeito à participação dos pais na escola, oficializando-se a ligação da escola ao meio onde as famílias e seus representantes devem desempenhar um papel de relevo. (Costa, 2013)

Em 2002, o Decreto-Lei 30/2002 estabelece o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior, destacando os papéis dos Professores e dos Encarregados de Educação no processo de aprendizagem dos alunos. (Costa, 2013)

Em 2008 surge o Decreto-Lei n.º 75/2008, que “*envolve os encarregados de educação e que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.*” Os encarregados de educação poderão escolher o projeto educativo que vai orientar a escola/agrupamento. (Costa, 2013)

Oliveira (2013) citado por Serrano (2015) diz-nos que, embora a legislação em vigor permita uma participação dos pais na vida escolar dos seus educandos, na prática, essa participação afigura-se uma tarefa muito difícil, enumerando alguns fatores que podem constituir-se como impedimento à relação efetiva dos pais com a escola, referindo fatores culturais e económicos.

Segundo Villas - Boas, a Reforma Educativa estabeleceu que cada instituição de ensino constituísse uma comunidade educativa, com autonomia, “*cuja direção e gestão estão separadas em termos organizacionais.*” Contudo, para a autora toda a reforma “(...) que pretenda de facto, melhorar a escola terá necessariamente de contemplar a formação de pais e de professores no sentido de se capacitarem da vantagem de uma interajuda permanente, das formas possíveis que essa interajuda poderá revestir e ainda, do desenvolvimento de uma responsabilização mútua.”

### **2.2.5 – Obstáculos inerentes ao envolvimento parental no contexto educativo**

O início do conflito entre a família e a escola é mais antigo do que aquilo que se pensa, e começa nos primórdios da escola, que numa fase inicial foi criada para libertar as crianças do amor dos seus pais (princípio defendido por Ferry). (Meirieu 1997, citado Villas-Boas, 2001): “*Escola e família são instituições sociais, estrutural e culturalmente*

*distintas, e durante muito tempo, pais e professores foram considerados inimigos naturais como refere Bosco (1982).*” (Villas-Boas, 2001)

Nesta altura o papel dos professores não era contestado e os alunos faziam parte de um grupo homogéneo. A criação da escola de massas alterou esta realidade e hoje em dia, muitas das vezes, pais e professores não chegam a um entendimento pelo bem da criança, *“entrincheirando-se uns e outros dentro dos limites dos seus respectivos territórios.*” (Villas-Boas, 2001)

Simultaneamente os docentes podem sentir-se ameaçados quando os pais tentam influenciar a escolaridade dos seus filhos e olham a cooperação pedagógica como meio de diminuição da sua autonomia profissional; e os pais sentem que o seu ambiente familiar é invadido, sempre que os educadores dizem aos pais como podem apoiar melhor os seus filhos. Segundo Villas-Boas *“A participação das famílias implica a partilha do poder e o “desacordo surge quando se avança para níveis de envolvimento mais participativos como... tomada de decisões escolares, e na partilha do poder deliberativo na escola. (Marques, 1989)”* (Villas-Boas, 2001)

Diogo, citando Marques (1991), refere que *“as relações entre famílias e escolas se cingem à transmissão de informação sobre a progressão escolar dos alunos. (...) Além disso, os pais que vão mais à escola são os que possuem um maior nível de capital escolar.”* (Diogo, 1998)

Deste modo a relação escola-família é vista como um simples diálogo, entre pais e educadores sobre o resultado das aprendizagens dos filhos, ou a presença, pouco ou muito assídua, às reuniões convocadas. Contudo a construção da parceria escolafamília precisa de muito mais do que uma simples relação informativa. (Santos, 2001)

Aprofundando um pouco mais este subtema sobre os obstáculos ao envolvimento parental, destaca-se a falta de tempo e/ou de disponibilidade, quer pela parte dos pais, quer pela parte dos educadores o que influencia negativamente esta colaboração escola-família. Porém *“a desconfiança mútua, a diferente percepção das prioridades, toda uma história de comunicação negativa, o próprio tipo de linguagem (formal) utilizada por grande parte dos professores, a disputa de poderes e a tradição”* (Villas-Boas, 2001) promove o relacionamento negativo entre pais e professores.

Don Davies, (1989) reconhece também várias razões que explicam o reduzido envolvimento dos pais na vida da escola, nomeadamente pais de baixo estatuto socioeconómico: falta de interesse em participar; separação cultural; falta de conhecimentos e baixas expectativas em relação à escolaridade dos filhos.

Simultaneamente, os pais referem outras razões que justificam a sua baixa participação tais como: a incompatibilidade de horários; o facto de a escola relembrar,

para alguns, um mundo desconhecido ou um local onde viveram experiências menos positivas no passado e onde só são solicitados a comparecer quando surgem problemas com os filhos. Montadon & Perrenoud (2000) afirmam que:

“O diálogo é, por vezes, difícil e nalguns casos não chega a existir. Trata-se de um diálogo desigual e frágil. Os pais encontram-se perante um corpo profissional organizado desde há muito e sobretudo relativamente a um sistema escolar concebido para funcionar sem negociar com os seus utentes.”

De acordo com Marques (2001), *“As escolas, (...) continuam a reger-se por rituais demasiado formalistas e a utilizar uma linguagem demasiado técnica, muitas vezes incompreensível para os pais com baixos níveis de escolaridade ou com uma escolaridade mal sucedida”*. Nesta linha de ideias constata-se que a escola discrimina as famílias ao tratá-las como iguais, ou seja, ao pressupor uma *“falsa homologia cultural das famílias”*, está a discriminar aquelas que não se enquadram na generalidade de famílias da zona urbana e de classe média (Davies et al, 1989, citado por Sarmiento et al, 2009).

De acordo com Sarmiento et al (2009):

“(...) a relação escola-família, ao não ter em conta as distâncias culturais e sociais entre escolas e famílias, ao ignorar a clivagem sociológica (em termos de classe social, de género e de etnia) que por ela perpassa, pode constituir-se num meio de aprofundamento de desigualdades escolares e sociais.”

Paralelamente a este facto, a maior parte das famílias, conforma-se e aceita as decisões que se tomam relativamente à vida escolar dos seus filhos e pouco fazem de modo a integrarem-se no meio escolar.

Marques (1991) considera que, relativamente à realidade portuguesa, as dificuldades têm, sobretudo, a ver com:

- “- A tradição centralista do sistema educativo;
- A existência de escolas com um número exagerado de alunos;
- A falta de espaço nas escolas;
- A falta dum corpo docente estável, o que retira continuidade às relações estabelecidas com as famílias.”

Apesar dos obstáculos serem muitos, não são intransponíveis, e é por isso que se torna necessário refletir e repensar estratégias que envolvam os pais na vida escolar dos filhos. Marques (2001), enumera algumas medidas que podem facilitar esse envolvimento: utilização de uma linguagem que seja acessível a todos os pais; reuniões marcadas para depois das 18 horas, a fim de facilitar a comparência dos pais; as escolas darem importância aos espaços para receber os pais, de modo que estes possam ser recebidos com privacidade.

Relativamente aos pais mais afastados da cultura escolar, a escola terá de adotar uma postura diferente e alternativas mais viáveis como a realização de visitas domiciliárias (equipas formadas por psicólogos e assistentes sociais), procurando colmatar este distanciamento da escola.

### **2.2.6 – Estratégias e modalidades**

*“Quando falamos em colaboração da escola com os pais estamos a falar de muitas coisas. Desde logo, a comunicação entre o professor e os pais dos alunos aparece à cabeça, constituindo a forma mais vulgar e mais antiga de colaboração.”*  
Marques (2001)

A forma de comunicação entre a escola e a família parece ser o ponto fulcral da questão que tem vindo a ser desenvolvida neste trabalho.

A comunicação entre a escola e a família é a condição para a existência de outras formas de envolvimento parental na escola, pois, as vantagens de uma boa comunicação entre escola e família são notórias: as interações entre a escola e a família aumentam; os pais percebem a escola e os seus profissionais de forma mais positiva, entendem melhor as políticas da escola e a ação dos professores; estabelecem uma relação de confiança e um clima de cooperação com o professor e com a escola e conseqüentemente acompanham melhor os progressos da criança. (Canavarro et al, 2005)

Abordando a escola, o aluno e a família, como sistemas, podemos considerá-los como sistemas abertos, em que as trocas entre si e o sucesso das mesmas, dependem da relação dinâmica que criam. (Villas-Boas, 2000)

É nesta linha de ideias, que surgem as escolas como promotoras de modalidades e estratégias que incentivam a maior aproximação das famílias à escola.

Os pais devem ser envolvidos de várias maneiras, sendo que o papel da escola está na diversidade de estratégias de envolvimento parental que apresenta.

Segundo o autor Juan Diez, é evidenciada a importância do ambiente familiar para a aprendizagem, apontando para a necessidade da escola desenvolver estratégias no sentido de aumentar o envolvimento individual de todos os pais no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, apoiando nas tarefas enviadas para casa, controlando o visionamento de televisão, lendo histórias às crianças e exprimindo as suas expectativas relativamente ao sucesso escolar. (Diez, 1990)

Torna-se, assim, necessário que os pais recebam, da parte da escola, instruções concretas quanto ao modo como se espera que ajudem os filhos nas tarefas para casa, existindo da parte dos educadores disponibilidade para qualquer esclarecimento. Apesar da falta de confiança que inspira alguns pais na hora de auxiliarem os seus filhos nos trabalhos enviados para casa, é importante que compartilhem as suas dúvidas com os professores, de modo a que todos participem na construção do processo de aprendizagem do aluno, estreitando as relações entre a família e a escola. (Villas-Boas, 2000)

Segundo Diez, (1990), são enumeradas cinco estratégias que os professores ou educadores devem ter em conta no sentido de facilitar a colaboração com os pais e com os alunos:

- “- Compreender que a eficácia dos pais relativamente ao seu envolvimento individual no processo de ensino-aprendizagem depende da iniciativa e do convite dos docentes;
- Legitimar a colaboração, lembrando aos pais os seus direitos e responsabilidades, o que, como foi dito por Lareau (1996), não é assumido por todos os pais numa forma universal;
- Facilitar a colaboração, proporcionando encontros ou reuniões entre pais e educadores e facultando aos pais as informações sobre o currículo e sobre a metodologia que eles necessitam de conhecer;
- Encorajar a colaboração, desenvolvendo atividades em que os pais e os filhos possam participar em conjunto (...)
- Valorizar os resultados da colaboração, fornecendo uma informação atempada e adequada do desempenho dos alunos.”

O envolvimento parental, encarado de várias formas, num *continuum*, que se inicia desde o momento em a família se deixar ajudar pela escola no desempenho das

suas tarefas e que termina com a participação daquela na tomada de decisões, como intermediária natural entre a escola e a comunidade em que também se insere.

De acordo com a tipologia de Joyce Epstein (1987) citado por Magalhães (2007), o modelo de colaboração participativo articula um *“conjunto de modalidades de participação ou de parceria que reconhecem ao binómio escola-família a importância da comunidade e a sua inclusão em parcerias educativas.”* Estas modalidades dizem respeito à realização de atividades de envolvimento em seis domínios, de acordo com a tipologia da autora:

- Tipo 1: Ajudar a família a cumprir as suas obrigações básicas, no sentido de lhes proporcionar a assistência necessária ao cumprimento das suas obrigações;
- Tipo 2: Promover a comunicação entre a escola e a famílias, *“através da informação escrita, mas também de telefonemas, visitas, informação periódica sobre o progresso das crianças na escola e conferências, assim como esquemas inovadores para a promoção da comunicação casa-escola.”* (Magalhães, 2007)
- Tipo 3: Envolver os pais em atividades no espaço escolar. Para isso a escola deve conhecer as disponibilidades e competências das famílias para que possam ajudar professores e alunos na sala de aula e em outras áreas do recinto escolar e, conseqüentemente, vir à escola apoiar o desempenho e as atividades dos alunos;
- Tipo 4: Envolvimento da Família em atividades de aprendizagem em casa. Os professores e educadores devem envolver-se e orientarem os pais no sentido de acompanharem e ajudarem os filhos em casa;
- Tipo 5: Envolvimento dos pais na tomada de decisão, gestão e defesa dos interesses das crianças, participando em associações de pais, em órgãos consultivos e decisórios, em equipas de gestão escolar e em outras comissões e organizações da comunidade. Os pais envolvem-se também ativamente em grupos que, na sua comunidade, defendem os interesses das crianças;
- Tipo 6: Envolver a comunidade, colaborando com serviços, estruturas e organizações culturais, partilhando responsabilidades pela educação e sucesso futuro da criança. As escolas facultam igualmente à comunidade serviços, recursos físicos e conhecimentos.

No entanto, é importante, que se compreenda que *“os alunos, o seu aproveitamento escolar e integração social, são centrais a todos os tipos de envolvimento e os direitos e as responsabilidades apontam tanto na direcção da escola como na da família.”* (Diez, 1990)

Para que os vários tipos de envolvimento aconteçam, é necessário que se reflita sobre a cultura escolar e ter a certeza de que os pais são realmente bem-vindos.

Se as escolas e jardins-de-infância pretendem famílias ativamente empenhadas nas aprendizagens das crianças, é primordial uma análise das atitudes e ações de todo o pessoal da escola. (Magalhães, 2007)

Segundo Ramiro (2001) a mudança de atitude dos professores e educadores em direção a uma maior abertura à colaboração dos pais na vida escolar, preconiza-se em três abordagens: a comunicação escola – casa (reforço, pelos pais, daquilo que os professores e educadores querem que os alunos façam em casa e dotar os filhos de um capital cultural que os ajude a vencer na escola), o envolvimento interativo (desenvolvimento de estratégias de comunicação dirigidas ao pais considerados difíceis de alcançar) e a parceria docentes/pais (permitir aos pais a possibilidade de participarem na tomada de decisões escolares).

O mesmo autor enumera ainda estratégias que facilitem a comunicação entre a escola e os pais: necessidade de uma sala reservada aos pais; no início do ano letivo convidar os pais a fazerem uma visita guiada à escola; disponibilidade para a direção da escola reservar uma tarde por semana para receber os pais; fornecer aos pais, anualmente, um calendário escolar, com horários de atendimento, planta da instituição, sumário do regulamento interno e números de telefone; reuniões periodicamente, por parte da direção, com a associação de pais; os pais receberem, regularmente, relatórios e fichas informativas; preocupação, por parte dos educadores, em contactar telefonicamente os pais quando surgem problemas; convidar os pais a colaborarem em atividades culturais e recreativas; permitir, por parte da direção da escola que os docentes usem os telefones da escola para falarem com os pais; realização de um almoço anual, que reúna a associação de pais, os docentes e a direção da escola.

### **2.2.7 – Parceria escola-família em tempos de pandemia**

“A pandemia do novo coronavírus reformulou todo o sistema educativo, obrigando a mudanças urgentes e alternativas eficazes para dar continuidade à realidade escolar. Por consequência, a importante ligação entre família e escola sofreu adaptações, já que o processo de aprendizagem saiu das salas de aula e entrou nas salas de casa.”

Cruz et al, (2020)

De certa forma, nesta nova concepção, os pais estão mais cientes do trabalho que os filhos fazem e são chamados, obrigatoriamente, a participarem, dando um apoio maior. Também o papel dos professores está mais exposto, pois ao entrarem pela casa

dos alunos têm conseqüentemente mais olhos postos na sua prática pedagógica. Ou seja, a pandemia não só aproximou a família da realidade escolar, como construiu um elo, uma parceria e uma nova relação entre a família e as instituições de ensino.

Neste tempo de pandemia que, infelizmente, ainda não terminou, o espírito de comunidade nunca foi tão importante. A dimensão ecossistémica da escola tem agora um papel preponderante sendo que todos dependemos de todos, e não podemos permitir que só o educador/professor, que só o aluno ou que só as famílias fiquem sobrecarregados de responsabilidades, pois para educar é preciso colaborar, o que se tornou evidente nas plataformas de “colaboração” online que se originaram.

A parceria escola-família é, sem dúvida, significativa para o desenvolvimento dos alunos. Esta relação de colaboração, que nem sempre acontece, é extritamente necessária para uma benéfica aprendizagem dos alunos. Este vírus tornou-a evidente. Rafael Pinheiro (2021) afirma que:

“A escola, por um lado, é a porta do conhecimento, da sociabilidade, um universo repleto de descobertas, experiências e vivências que compõem a jornada de cada aluno/a. A família, por outro lado, é a representação mais poderosa na influência e no desenvolvimento da personalidade e formação de consciência da criança. A base estabelecida no âmbito familiar provoca uma sensação prazerosa às crianças, que encontram um espaço natural para seu desenvolvimento, cultivo de valores humanos, solidificação da responsabilidade e uma segurança inigualável.”

Damásio (2017) citado por Cruz et al (2020) afirma que “*devemos estar abertos e atentos quando decidimos abordar o desconhecido*”. Este desconhecido que nos obriga a reajustar e a adaptar a prática pedagógica substituindo a experiência da partilha e da construção do saber mediada pela relação pedagógica olhos nos olhos, pelos ecrans e plataformas online. Apesar de tudo devemos assumir a perspectiva de Damásio e abrir os braços, acolhendo o que o desconhecido nos reserva.

Segundo Rafael Pinheiro (2021):

“A relação entre família, alunos e escola ficou ainda mais evidente durante a pandemia. A escola teve que rever as suas estratégias de ensino-aprendizagem no formato a distância com a reformulação de materiais, dinâmicas de aulas e preparação dos professores. E a família teve que reformular a sua rotina e organização domiciliar para as crianças poderem acompanhar as aulas.”

A verdade é que o conhecimento à distância de um clique, faz com que o desenvolvimento de novas competências e capacidades seja primordial, visto que existe alguma falta de desconhecimento em trabalhar com as diferentes plataformas, escolhidas por cada docente. Segundo Carreiro (2020) “(...) a falta de conhecimentos tecnológicos por parte dos pais e a falta de acesso à internet foi o maior constrangimento apresentado tanto por pais, como por educadores/professores. “

Deste modo, evidencia-se a necessidade dos educadores terem a capacidade de envolver as famílias na aprendizagem das suas crianças, desenvolvendo parcerias e trabalhando em conjunto. Carreiro (2020) afirma que:

“(...) transformando as famílias numa peça fundamental do processo de ensino e aprendizagem, pois, os estudos dizem-nos que trabalhando em conjunto com os principais envolvidos na vida das crianças se conseguem melhores resultados e consegue-se fazer decrescer o abismo entre os diferentes estratos sociais, criando uma escola que promove a igualdade de oportunidades e cria uma sociedade mais justa e igualitária.”

Ou seja, é imperativo o trabalho realizado em conjunto entre a escola e o seio familiar, não só por trazer aspetos positivos para as crianças como também aproxima os encarregados do contexto escolar.

## **PARTE III**

### **3. Metodologia**

#### **3.1. Tipo de estudo e caracterização dos participantes**

De modo a dar continuidade a este Relatório síntese que tem por base a “A Colaboração Escola-Família na educação pré-escolar” o próximo passo foi escolher a metodologia mais adequada para a realização deste relatório e selecionar os participantes.

Antes de passar à escolha dos participantes e de estabelecer que método de recolha de dados a utilizar, defini alguns objetivos para o estudo, decorrentes das questões de investigação, entre os quais: perceber o que as famílias pensam acerca deste envolvimento; compreender a relação causa-efeito que o envolvimento parental pode ter na aprendizagem das crianças; conhecer as estratégias e modalidades que o docente tem de utilizar para potenciar o envolvimento entre o jardim de infância e os pais.

De uma forma geral, em investigação no campo da educação são múltiplas as possibilidades e as opções metodológicas a serem utilizadas. A escolha da metodologia deve-se fazer em função da natureza do problema a estudar. Assim, considere mais adequado seguir uma metodologia de investigação qualitativa, de modo a entender os processos, os produtos e os fenómenos inerentes à problemática desta investigação “Colaboração Escola – Família” tendo como ponto de partida as representações e as percepções intrínsecas dos sujeitos.

De uma forma mais teórica, Bogdan e Biklen (1994) referem que se utiliza:

“(…) a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.”

Nos estudos qualitativos o principal objetivo não é efetuar generalizações, mas sim especificar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade. Segundo Bogdan e Biklen (1994) na investigação qualitativa em educação, o investigador comporta-se como um viajante que não planeia, ao invés da investigação quantitativa que utiliza dados de natureza numérica de modo a provar relações entre variáveis. A observação do modo de pensar dos participantes numa investigação é o processo chave da investigação qualitativa.

De acordo com Bogdan & Taylor (1986) citado por Correia (2010) afirmam que o investigador deve estar totalmente envolvido na acção dos investigados, uma vez que, na sua essência, este método de investigação baseia-se principalmente em conversar, ouvir e permitir a expressão livre dos participantes. Na mesma linha de pensamento, os mesmos autores dizem que a investigação qualitativa, por permitir a subjectividade do investigador na procura do conhecimento, implica que exista uma maior diversificação nos procedimentos metodológicos utilizados na investigação. O presente projecto em educação insere-se, deste modo, numa investigação de cariz qualitativo uma vez que decorrerá no ambiente natural da escola.

Este tipo de pesquisa realizado de forma exploratória, em que o entrevistado dá a sua opinião, nem sempre pode ser expressa em números ou mesmo em palavras, visto que pesquisas qualitativas, seguem um guião de questões, o qual permite alguma liberdade e participação opinativa do entrevistado. Nesta linha de ideias: “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).

Pode-se definir esta metodologia, ainda de uma forma generalizada, como uma perspectiva multi-metódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise. (Aires, 2011)

De acordo com Coutinho (2007):

“Nos estudos qualitativos as conclusões deverão ser expressas em forma de discurso narrativo, descritivo e não de um ponto de vista demasiado científico; deverá dar uma perspectiva holística e ser também o momento de descrição das experiências do investigador e dos seus significados. O investigador deverá ser sempre honesto na apresentação das suas conclusões. Caso não o seja, o estudo não terá valor científico e não atingirá nenhum dos seus objetivos.”

Para a realização deste trabalho, o conjunto de participantes, era constituído por quatro educadoras de infância e vinte encarregados de educação. As educadoras de infância encontram-se no ativo em contexto de pré-escolar, numa instituição públicoprivada no concelho de Santarém. Os seus testemunhos foram preciosos para a elaboração deste relatório, visto que são contactam com esta realidade todos os dias. Às educadoras de infância foi realizada entrevistas e os encarregados de educação responderam a um inquérito confidencial.

Considerarei também pertinente os encarregados de educação fazerem parte do conjunto de participantes, uma vez que são eles parte fulcral nesta relação escolafamília.

### **3.2 . Instrumentos de recolha de dados**

Esta pesquisa qualitativa foi efetuada através da realização de entrevistas, relativas ao objeto de estudo que pretendo aprofundar. Deste modo, sendo o enfoque principal desta investigação a compreensão das perceções individuais tanto dos docentes como dos encarregados de educação, em vez de uma análise de cariz estatístico, optei então por uma pesquisa qualitativa (Bell, 1997).

De acordo com Fontana & Frey (1994) citado por Aires (2011) as entrevistas estruturadas consistem na interação entre entrevistador e entrevistado com base num conjunto de perguntas pré-estabelecidas e num conjunto limitado de categorias de resposta; as respostas são registadas pelo entrevistador de acordo com o sistema de codificação previamente estabelecido.

No que concerne à metodologia qualitativa, utilizei, não só a entrevista como recolha de informação, mas também inquéritos por questionário. Segundo Freixo (2011) citado por Gouveia (2012), o primeiro aspeto a ter em consideração na construção do questionário é o tipo de informação a recolher, no sentido de construir um instrumento de medida que permita a confirmação das hipóteses de investigação (idem, p.67).

Segundo Aires (2011), citado por Galvão (2015), a investigação qualitativa dispõe de um processo de pesquisa progredindo em seis níveis:

“1) investigador, 2) paradigmas de investigação, 3) estratégias e métodos de investigação nos paradigmas qualitativos, 4) técnicas de recolha de materiais empíricos, 5) método de análise de informação e 6) avaliação e conclusão do projeto de pesquisa. Esta metodologia é “descritiva”, e deve ser rigorosa e resultar diretamente dos dados recolhidos.”

As investigações qualitativas dão ênfase, particularmente à compreensão dos problemas a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação ou da amostra. Neste caso, Bogdan e Biklen (1994):

“(...) consideram que esta abordagem permite descrever um fenómeno em profundidade através da apreensão de significados e dos estados subjectivos dos sujeitos pois, nestes estudos, há sempre uma tentativa de capturar e compreender, com pormenor, as perspectivas e os pontos de vista dos indivíduos sobre determinado assunto.”

- **Entrevista**

Relativamente aos instrumentos de recolha de dados que utilizei na elaboração deste relatório final, foram realizadas entrevistas (anexo n.º 5) a quatro educadoras de infância, de modo a perceber, de uma forma direta, a relação escola-família. Na base da elaboração da entrevista em forma de tabela, estão aspetos como os objetivos, as categorias ou blocos de questionamento e as respetivas questões e questões secundárias. (anexo n.º 5) No que concerne aos objetivos estão dispostos sob a seguinte forma: conhecer como é desenvolvido o envolvimento parental entre o jardim de infância e os pais; compreender o que os docentes pensam sobre esta relação; compreender a relação causa-efeito que o envolvimento parental pode ter na aprendizagem das crianças; perceber quais os fatores que podem beneficiar ou não este envolvimento; identificar algumas estratégias, atividades e projetos potenciadores a este envolvimento parental.

Como referido anteriormente este instrumento de recolha de dados encontra-se dividido por categorias sendo elas:

- Categoria 1: “Identificação da Educadora de Infância entrevistada” que tem como objetivo conhecer o percurso profissional da Educadora;
- Categoria 2: “Importância do envolvimento parental” que permite - Perceber qual a importância do envolvimento parental para o docente;
- Categoria 3: “Conhecer os fatores (obstáculos) que podem prejudicar este envolvimento” que pretende compreender as perspectivas das educadoras perante os obstáculos que possam existir neste envolvimento;
- Categoria 4: “. Identificar estratégias e modalidades que facilitem esta relação de colaboração” que pretende perceber e conhecer estratégias, atividades e projetos que envolvam os pais.

Realizei quatro entrevistas estruturadas com base num conjunto de questões pré-estabelecidas e na interação do entrevistador e entrevistado, Luísa Aires (2011) afirma que *“A entrevista é uma das técnicas mais comuns e importantes no estudo e compreensão do ser humano.”*

Neste caso, optei pela escolha da entrevista, por de certo modo, permitir perceber realmente o que sente o entrevistado, e alguma subjetividade que possa existir ao longo da conversa. Barbosa (2012) refere ainda que o investigador tem também a hipótese de esclarecer junto do entrevistado, *“desde o início, os seus objetivos, a estrutura que pretende dar ao evoluir do inquérito e a finalidade a que se destina o material a recolher. Esta dimensão revela-se de importância acrescida para a conquista da sua colaboração.”*

- **Inquérito por questionário**

O inquérito por questionário (anexo n.º 4), foi também utilizado nesta investigação e é um instrumento composto por vinte questões relativas ao envolvimento parental no contexto escolar, sendo elas, principalmente, de resposta aberta e apresentadas por escrito com vista a dar resposta a um determinado problema, ou seja, baseiam-se normalmente num conjunto de perguntas a serem aplicadas a um conjunto de participantes representativos que propiciem determinado conhecimento ao pesquisador. Neste caso, estas questões têm como objetivo o conhecimento de algumas estratégias de envolvimento dos pais nas práticas educativas da Educação Pré-Escolar, para isso considerei de extrema relevância perceber quais as perspectivas do encarregados de educação. O inquérito por questionário está dividido por dois blocos distintos A e B: caracterização dos inquiridos (A) e relação escola-família (B). No primeiro bloco, tal como o próprio nome indica, refere-se a questões acerca da identificação dos inquiridos, já no bloco B é onde estão todas as questões referentes à colaboração entre os encarregados de educação e a escola. No anexo n.º 6 podemos encontrar o guião dos inquéritos por questionário onde está explicitado os objetivos abrangentes e mais específicos destas vinte questões.

Este relatório final agrega, deste modo, vinte inquéritos por questionário entregues aos encarregados de educação.

Este método de recolha de dados tem algumas vantagens, consideradas por Almeida e Pinto (1995), tais como: *“a possibilidade de atingir grande número de pessoas, garantir o anonimato das respostas, permitir que as pessoas respondam no momento*

*que lhes pareça mais apropriado e não expõe os questionados sob influência do questionador.”*

Desta forma, como foi dito anteriormente, o inquérito por questionário foi um dos métodos de recolha de dados utilizado neste trabalho e os dados obtidos foram tratados através do excell sob a forma de gráficos com a devida percentagem. Nesta linha de ideias, Natércio Afonso (2005), afirma que *“a aplicação de um inquérito por questionário possibilita o converter a informação obtida dos inquiridos em dados préformatados, facilitando o acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferenciados”*.

### **3.3. Análise dos dados recolhidos nas entrevistas**

Segundo Bardin (1995) citado por Barbosa (2012), *“a análise de conteúdo é a técnica adotada para o processo de elaboração dos dados com vista a transformá-los em informação esclarecedora.”* Esta análise de conteúdo diz respeito a um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo de mensagens. O *corpus* deste estudo sobre o qual se efetua a análise de conteúdo é constituído pelos inquéritos por questionários realizados aos encarregados de educação e entrevistas realizadas às educadoras de infância.

No que diz respeito às entrevistas, inicei-as, explicitando do que se tratava, dando a conhecer os objetivos da minha investigação e o respetivo tema. Informei também as educadoras de que as entrevistas seriam anónimas. Na categoria I, o principal, objetivo foi conhecer o percurso profissional da educadora. Na categoria II, o enfoque principal foi perceber a importância do envolvimento parental para as educadoras e compreender como é a relação entre a educadora e os pais. Na categoria III, o objetivo foi compreender as perspectivas das educadoras perante os obstáculos que possam existir neste envolvimento. E para finalizar na categoria IV solicitei às entrevistadas que partilhassem estratégias, atividades e projetos que envolvam os encarregados de educação.

Relativamente à análise de conteúdo, experienciou três momentos: a transcrição das entrevistas; a elaboração de uma grelha de dados (anexo n.º 7) e posteriormente a realização de uma síntese comparativa, em que se confrontam as respostas obtidas com dados apresentados no enquadramento teórico.

A grelha de dados mencionada anteriormente (anexo n.º7) funcionou como um auxílio na análise de conteúdo das entrevistas. Está dividida em quatro patamares, sendo eles: categorias; objetivos específicos; unidades de sentido e número total de unidades de sentido.

A imagem abaixo ilustra uma parte desta tabela de análise.

Categoria	Objetivos específicos	Unidades de sentido	N.º total de unidades de sentido
2. Importância do envolvimento parental	- Perceber qual a importância do envolvimento parental para o docente;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "(...) pais que estão atentos (...)"</li> <li>- "(...) interessam-se pela evolução dos filhos (...)"</li> <li>- "(...) participam voluntariamente (...)"</li> <li>- "(...) queria que se envolvessem mais (...)"</li> <li>- "Sema colaboração dos pais é impossível."</li> <li>- "(...) crianças que não têm tanto acompanhamento nota-se muitas dificuldades (...)"</li> <li>- "Claro que alguns participam e outros nem tanto</li> <li>."</li> <li>- "(...) mas as vezes se eu pedir para virem cá falar comigo já é mais complicado."</li> </ul>	12

Figura 2 - Excerto da tabela de análise das entrevistas (anexo n.º7)

Analisando as entrevistas realizadas às quatro educadoras de infância, pude perceber que de uma maneira geral, a colaboração escola-família é valorizada por todas as docentes que consideram ter um impacto no comportamento e na aprendizagem das crianças.

### 3.4. Análise dos dados recolhidos nos inquéritos por questionário

Numa primeira fase os inquéritos por questionário foram entregues às educadoras para poderem falar com os encarregados de educação e ser-lhes entregue o inquérito. Posto isto, quando voltei para os recolher estavam todos devolvidos e devidamente preenchidos.

Seguiu-se então a análise e o tratamento dos dados. Na tabela seguinte podemos ver de uma forma mais gráfica o processo de análise dos dados recolhidos.

De uma forma generalizada, na tabela 1 está então detacada a análise de conteúdo dos inquéritos por questionário onde os dados foram, primeiramente, organizados em tabelas (excell) e posteriormente colocados sob a forma de gráficos. As

questões de resposta fechada foram organizadas em tabela de modo a facilitar o tratamento dos dados e posterior análise de resultados.

<b>1.º fase:</b>	Entrega e posterior recolha dos inquéritos por questionário;	Perceber “junto” dos encarregados de educação as suas opiniões acerca deste tema;
<b>2.º fase</b>	Tratamento do conteúdo dos inquéritos por questionário;	Transcrever os dados para um documento de excell, e conseqüente construção dos gráficos com os dados;
<b>3.º fase</b>	Apresentação dos dados;	Fazer uma síntese em forma de conclusão com os resultados obtidos.

Tabela 1 - Passos da análise de conteúdo dos inquéritos por questionário

## **PARTE IV**

### **4. Apresentação e análise dos resultados**

#### **4.1. Interpretação e análise dos resultados das entrevistas**

Analisando os resultados das entrevistas às educadoras de infância, neste trabalho, cada educadora será identificada por uma letra A, B, C e D. As habilitações académicas das docentes cingem-se à licenciatura em educação pré-escolar ou em educação de infância (pré-bolonha) e como segunda formação temos uma pósgraduação em educação especial e em apoio a populações especiais.

Todas as educadoras estão ainda no ativo e pertencem a um Jardim de Infância público-privado. A educadora A é a única que leciona numa instituição diferente às educadoras B, C e D.

Refletindo mais atentamente ao conteúdo da entrevista, na questão sobre o envolvimento parental ter um impacto direto no sucesso escolar das crianças (questão n.º 2.1), as docentes concordam em unânime que sem a ajuda dos pais seria impossível uma plena aprendizagem e que as dificuldades saltam à vista em crianças que não são tão acompanhadas parentalmente. A educadora de infância A, afirma ainda que muitas das vezes são os próprios pais a levarem para a escola materiais relativos ao tema que está a ser trabalhado em sala de atividades. Deste modo, esta relação escola-família segundo Marques (2001):

“(...) aumenta a motivação dos alunos pelo estudo. Ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores. Melhora a imagem social da escola. Reforça o prestígio profissional dos professores. Ajuda os pais a desempenharem melhor os seus papéis, ou seja, incentiva os pais a serem melhores pais. Da mesma forma, estimula os professores a serem melhores professores.”

Na questão relativa à relação escola-família na instituição e dentro do contexto de sala de atividades (questão n.º 2.2) de cada educadora de infância, apenas a educadora A afirma que é bastante boa, existindo uma interação plena. As restantes educadoras afirmam que esta relação fica um pouco aquém das expectativas, sendo que a maior parte dos pais não acompanham muitos os filhos, tirando algumas exceções. Na mesma linha de ideias, na questão relativa, à ida dos pais à escola por

iniciativa própria, foi referido pela educadora C que os pais que mais vêm à escola são aqueles *“que têm mais estudos”* no seu caso, contudo não se pode generalizar a este nível, havendo sempre algumas exceções. A educadora D, afirma que curiosamente *“pela experiência, até são os pais das crianças que têm menos dificuldades que vêm à escola.”*

Marques (2001), afirma que os pais que possuem *“baixos recursos económicos e com níveis educacionais inferiores têm, (...) mais dificuldades em colaborar, pelo facto de terem tido más experiências escolares, desconhecerem a cultura escolar, terem dificuldades em compreender a linguagem dos professores ou, (...) não dispõem de tempo”*

A questão n.º 2.3 diz respeito à forma como os pais participam na vida escolar dos filhos, ao qual a educadora A, prontamente, refere que os pais participam muito voluntariamente, e que partilham muita informação através do telemóvel. Tanto da parte da educadora, como da parte do encarregado de educação. Os restantes educadores afirmam que os pais, de uma maneira geral, participam quando há festividades (Dia do Pai, Dia da Mãe, Natal), ou quando se dirigem à instituição para contar uma história ou para falarem acerca do tema que estão a desenvolver em contexto de sala de atividades.

O contacto com os pais (questão n.º 2.4), segundo as educadoras é realizado, principalmente, por via telefone, por email, pela caderneta, ou por contacto direto, ao início ou final do dia. Todas as educadoras afirmaram que está estipulado, na instituição, um dia fixo para poderem falar com os encarregados de educação, contudo, (questão n.º 2.5) existe sempre disponibilidade, caso os encarregados de educação necessitem de conversar. A educadora A, em conversa, refere que chega a receber mensagens à noite *“mas é porque eu deixei isso, é uma turma pequena e assim as crianças evoluem rapidamente, nós sabemos o que se passa, sabemos quando há uma criança mais triste e já sabemos o que se passa.”*

Nesta linha ideias, Marques (2001), que privilegia a comunicação entre a famílias e a escola como fator positivo para a aprendizagem dos alunos: *“Quando falamos em colaboração da escola com os pais estamos a falar de muitas coisas. (...) a comunicação entre o professor e os pais dos alunos aparece à cabeça.”*

A questão n.º 3.1 é um pouco mais contorvesa e divide opiniões acerca das vantagens e desvantagens que possam existir nesta participação. Se por um lado para a educadora A e B não existem desvantagens, a educadora C sublinha apenas que podem existir desvantagens apenas e só se *“algum pai implique com alguma coisa.”*, caso contrário só existirão vantagens. Já a educadora D, refletindo acerca desta questão, afirma que *“desvantagens existirão, por exemplo, quando os pais se querem*

*intrometer no trabalho que não é deles, se vierem para ajudar/ colaborar acho que só há vantagens".* Maria Luísa Homem (2002), afirma que por vezes os professores/educadores têm a perceção de que, *"a interferência dos pais na escola vem pôr em causa o seu poder, sendo este legitimado pela não participação daqueles."* Alguns docentes veem a participação dos pais como um excesso de poder, receando que os pais se intrometam no trabalho desenvolvido pela escola. Relativamente às vantagens, Don Davis et al, (1989) afirma que *"(...) o envolvimento dos pais proporciona múltiplos e diversos benefícios: para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores e escolas e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática."*

Na questão n.º 3.2, relativa aos obstáculos encontrados no envolvimento parental, a educadora A afirma que nunca interagiu com pais difíceis de alcançar, e que este envolvimento e contacto vai fluindo mais naturalmente com o passar do tempo. Deu exemplo de que há pais mais abertos às dificuldades dos filhos do que outros, e que lhe compete a ela, enquanto docente, despistar alguma dificuldade. A educadora B observa, perante a sua experiência de que existe algum desinteresse por parte dos pais, e de modo a contornar esta situação a docente vai sensibilizando e lembrando que está sempre disponível para os pais. A educadora C também partilha de uma opinião idêntica, afirmando de que na sua sala tem pais com 2/3 empregos, compreendendo assim este distanciamento, contudo tem à disposição o seu número de telemóvel para poderem ligar quando necessitarem. Evidencia também que este distanciamento escola família reflete-se nas crianças. A educadora D, solicita aos pais que venham ao jardim mais vezes, pois estes pais mais difíceis, dificilmente se deslocam à escola voluntariamente.

Relativamente às iniciativas que a escola toma para chamar/envolver os pais (questão n.º 4.1), todas as docentes enumeram um conjunto de atividades proporcionadas pelo jardim de infância, nomeadamente festividades relacionadas com o Dia da Mãe/ Pai, de final de ano, S. Martinho, Natal, os pais são sempre convidados a participar. A educadora B menciona ainda que instituição proporciona aos pais colóquios, projetos de Saúde e de dieta mediterrânica, onde os pais foram convidados a vir a escola para fazerem receitas.

Finalmente, a última questão (questão n.º 4.2) relaciona-se com alguns exemplos de atividades/projetos que gostariam de ver desenvolvidos pela escola numa ótica de aproximação escola-família. A educadora A não enumera nenhuma atividade, apenas menciona que a aproximação dos pais naquela instituição é muito grande, o que atribui ao facto de o mesmo grupo ter a mesma educadora durante os três anos, o que contribui para que a família se sinta mais confiante. A educadora B assume que a instituição já

envolve muito os pais, desde as reuniões de início do ano, de final do período, às dinâmicas dos projetos que são desenvolvidos. Já a educadora C considera que atividades que chamem os pais a escola são de extrema relevância pois as crianças ficam felizes de os ter na escola. *“E também para os pais sentirem as dificuldades que nós as vezes sentimos. Verem como é que conseguem ultrapassar certas situações. Nós tentamos envolvê-los em muitas coisas, rifas, angariação de fundos para irmos a visitas de estudo.”* Para a educadora D, a instituição poderia proporcionar sessões de formação sobre determinados temas, solicitar aos pais que se dirijam ao jardim de infância para deixar o seu contributo, falando da sua profissão, da sua experiência e do que costumam fazer no dia a dia.

## 4.2. Interpretação e análise dos resultados dos inquéritos por questionário

Tendo por base o instrumento de recolha de dados aplicado aos encarregados de educação (Anexo n.º 4) foram distribuídos vinte inquéritos. Iniciando esta análise pela parte A (Caraterização dos Inquiridos), comparando o sexo dos inquiridos, 18 são do sexo feminino, e 2 do sexo masculino (Gráfico 1). Relativamente ao estado civil (questão n.º2), 65 % dos inquiridos são casados, 25% solteiros e os restantes 10% divorciados. (Gráfico 2)

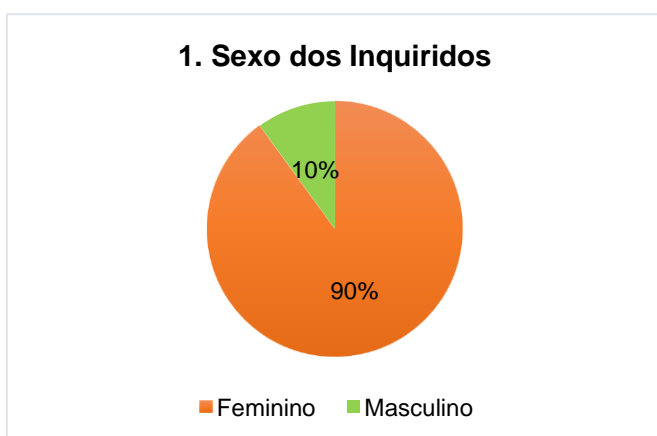


Gráfico 1 - Questão 1

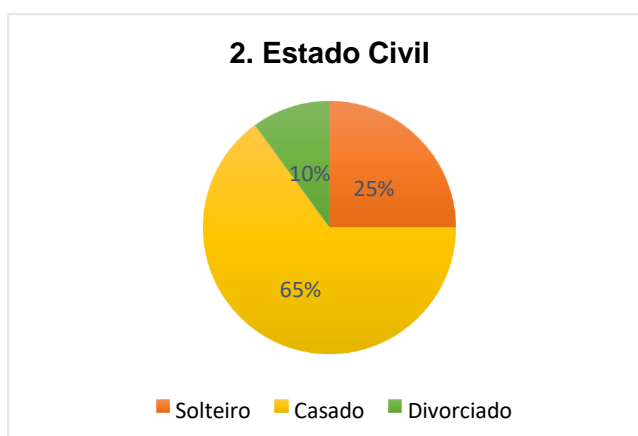


Gráfico 2 - Questão 2

A nível das habilitações literárias, 9 pais possuem ensino superior, 7 completaram o ensino secundário e 4 apenas o ensino básico. (Gráfico 3)

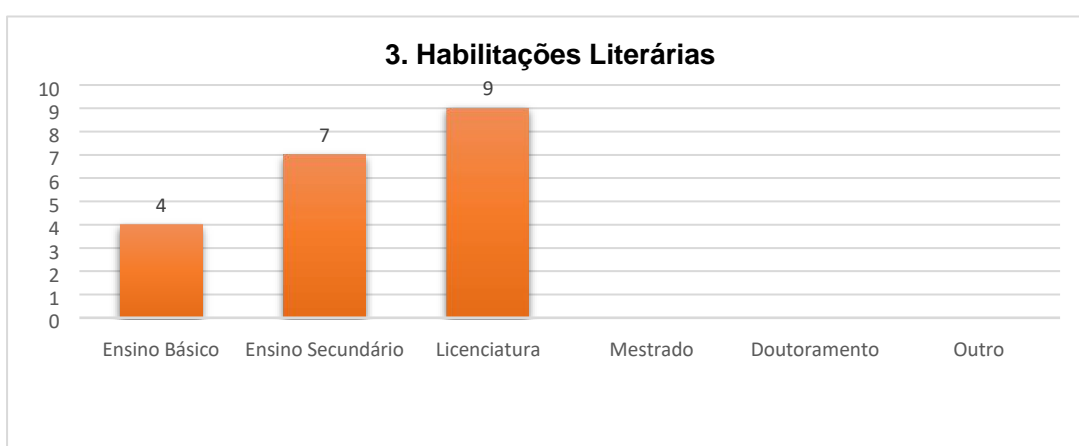


Gráfico 3 - Questão 3

Relativamente à profissão, a maior parte dos inquiridos trabalha na área do sector público. (Gráfico 4)

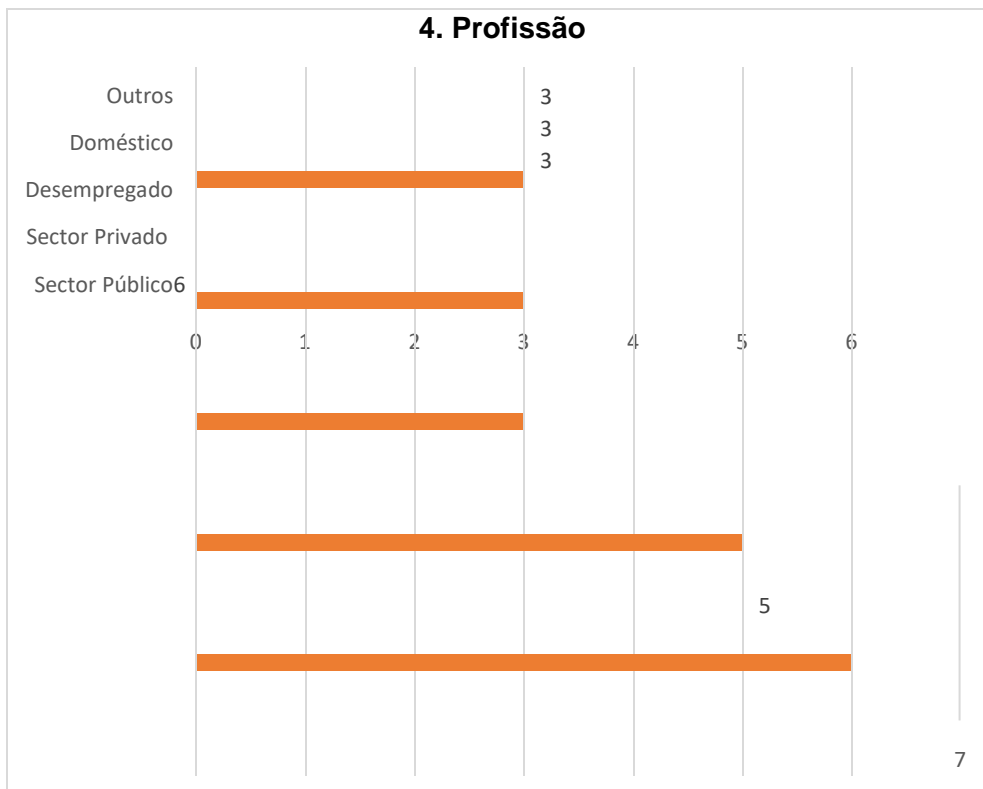


Gráfico 4 - Questão 4

A parte B “Relação Escola-Família”, inicia-se com a “Questão 5: Sente-se bemvindo e acolhido com simpatia na escola?” (Gráfico 5), 65% dos inquiridos responderam “sempre”, 25% “muito frequentemente” e 10% “por vezes”. É importante mencionar que nenhum pai considerou a opção “raramente ou nunca”.

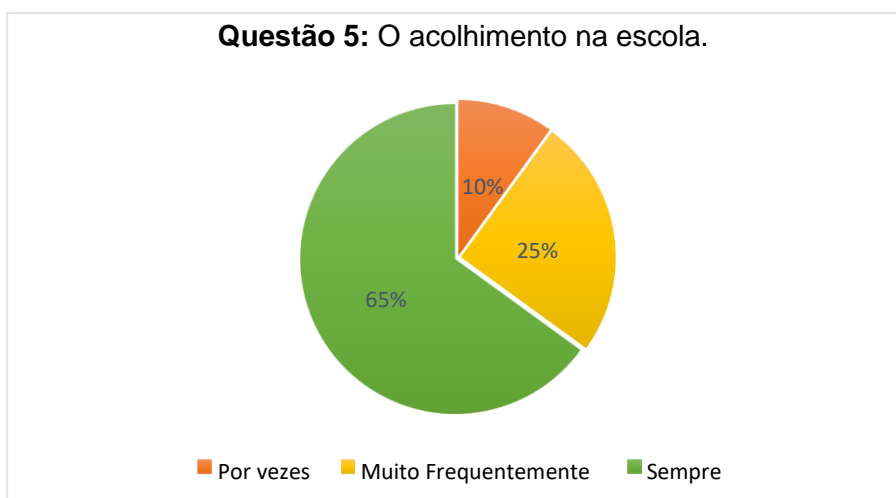


Gráfico 5 - Questão 5

No que se refere à “Questão 6: Costuma deslocar-se, voluntariamente, à instituição do seu educando, a fim de contactar com a docente?”, (Gráfico 6), 18 pais responderam que “Sim”, e apenas 2 consideraram que “Não”.

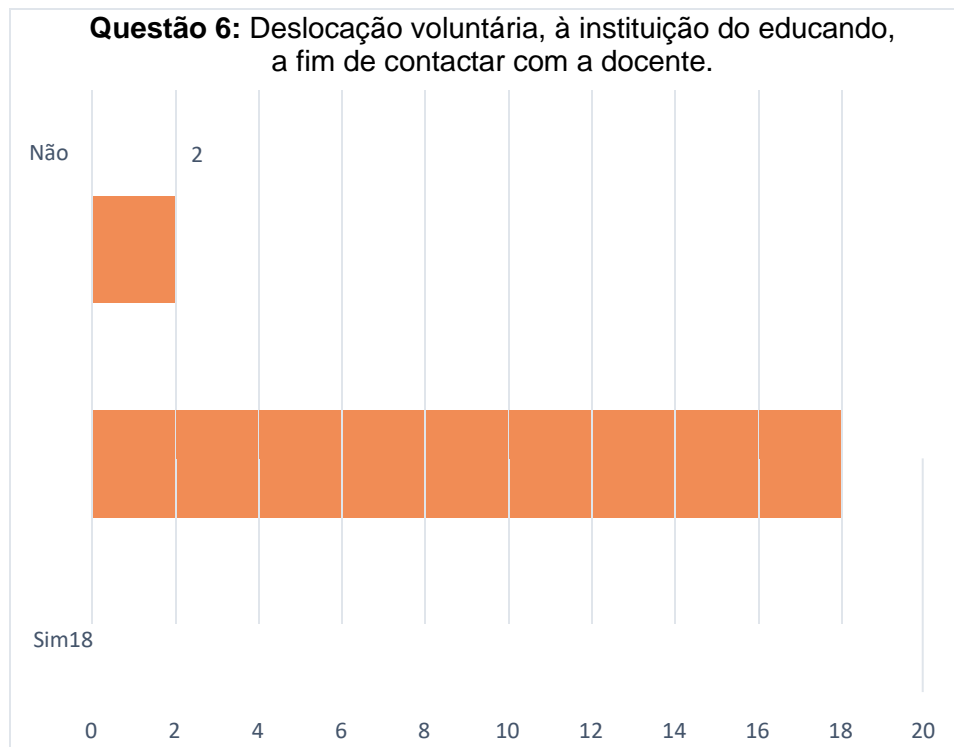


Gráfico 6 - Questão 6

Ainda de acordo com a questão anterior, surge a seguinte sub-questão “Questão 6.1: Se sim, com que frequência?”, (Gráfico 7), em que a maior parte dos inquiridos, neste caso, 9 respondeu “trimestralmente”, 7 responderam “mensalmente”, 1 dos inquiridos respondeu “semanalmente” e o outro inquirido colocou a opção “Diariamente”.

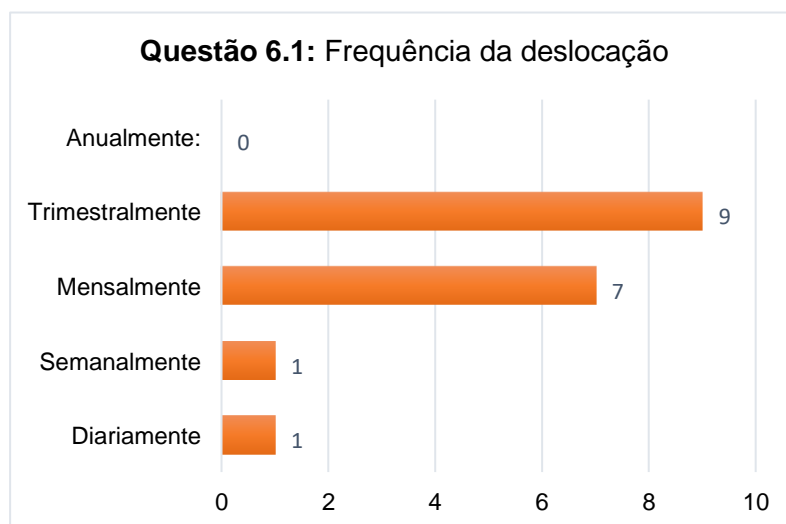


Gráfico 7 - Questão 6.1

Na “Questão 7: Em que circunstâncias se desloca à instituição? (selecione todas as opções que considerar que se adequam)” (Tabela 2), a totalidade dos inquiridos, 20, colocou a opção “Para levar ou ir buscar o seu educando”, de seguida a opção mais escolhida foi “Quando solicitado” com 19 inquiridos, “participação em projetos promovidos pela instituição” foi escolhida por 12 inquiridos, “Reuniões de pais” por 15 inquiridos, “Participação em festas na instituição” por 17 inquiridos e “Outro motivo” por 2 inquiridos.

<b>Questão 7:</b> Circunstâncias que levam os encarregados de educação a deslocarem-se à instituição.		
Para levar ou ir buscar o seu educando		20
Quando solicitado		19
Participação em projetos promovidos pela instituição		12
Reuniões de pais		15
Participação em festas na instituição		17
Outro motivo:		
	Sempre que necessitar falar com a educadora	1
	Sempre que possível	1

Tabela 2 - Questão 7

Relativamente à “Questão 8: O docente é capaz de ouvi-lo, considerando as suas opiniões e permitindo uma colaboração mais ativa?” (Gráfico 8) 17 inquiridos responderam que “sempre”, 2 dos inquiridos escolheram a opção “Muito frequentemente” e 1 inquirido respondeu “por vezes”.

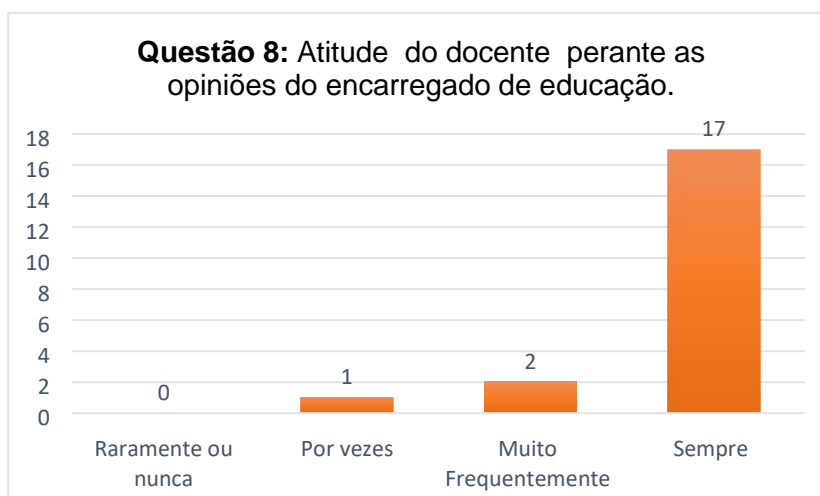


Gráfico 8 - Questão 8

Na “Questão 9: Recebe informação, através do educador sobre o que pode fazer em sua casa para ajudar o seu educando a melhorar e progredir na aprendizagem?” (Gráfico 9) 13 dos inquiridos respondem “sempre”, 3 respondem “muito frequentemente”, 3 respondem “Por vezes” e 1 opta por responder “Raramente ou nunca”.

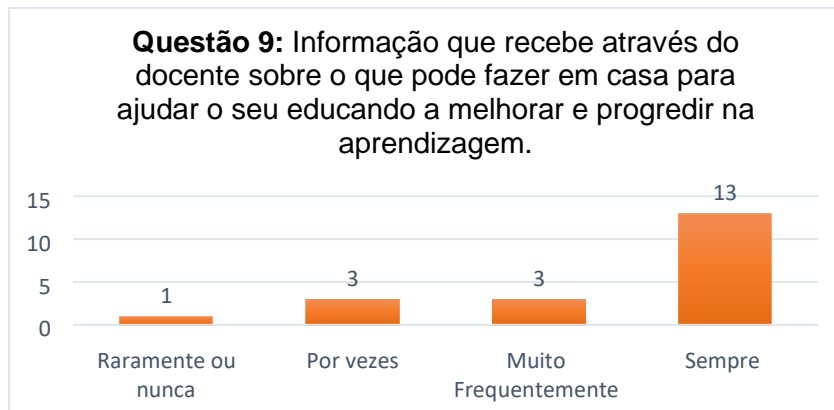


Gráfico 9 - Questão 9

Na “Questão 10: O docente do seu educando convoca-o regularmente para reuniões?”, (Gráfico 10) a maior parte dos inquiridos respondeu que sim, sendo que apenas 4 responderam que “não”.

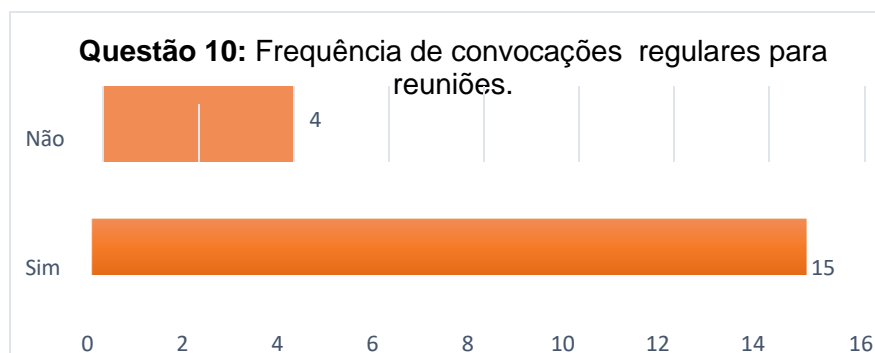


Gráfico 10 - Questão 10

Chegando à “Questão 11: Que meios existem na instituição que permitam às famílias o seu envolvimento no jardim de infância, o conhecimento de projetos e a comunicação com o educador?” (Gráfico 11), os inquiridos escolheram a opção

“Reunião de pais” (16) vezes, seguida da “Associação de pais” (14), das “Reuniões Individuais” (10), dos “Recursos informáticos” (8), da “Divulgação de projetos e exposições” (7) e por fim de “portefólios individuais de cada aluno” (5).



Gráfico 11 - Questão 11

No que concerne à “Questão 12: A instituição fornece-lhe oportunidades de partilhar as suas ideias e conselhos sobre questões relacionadas com a escola?”, (Gráfico 12) não há dúvidas que os inquiridos consideram que “Sim” (17 dos inquiridos).

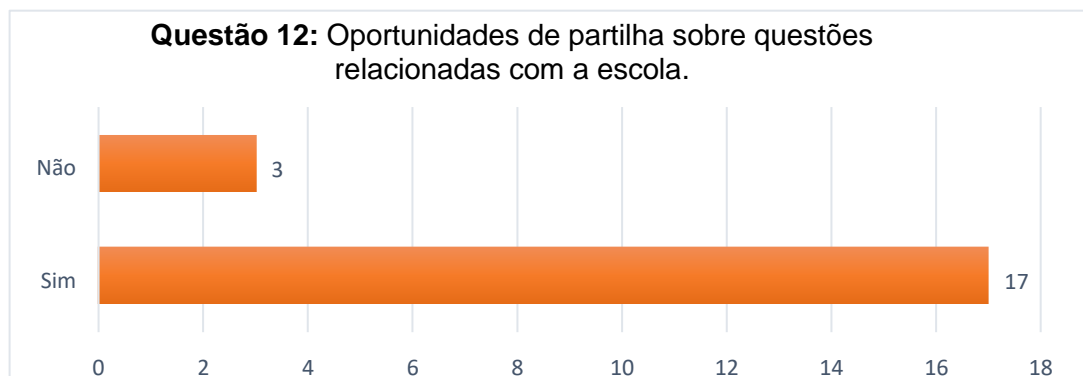


Gráfico 12 - Questão 12

Na “Questão 13: Que opinião tem sobre as atividades que a escola organiza com os encarregados de educação?” (Gráfico 13) os pais selecionaram maioritariamente as opções “importantes” e “muito importantes”, sendo que apenas um dos inquiridos optou por selecionar a opção “pouco importantes”.

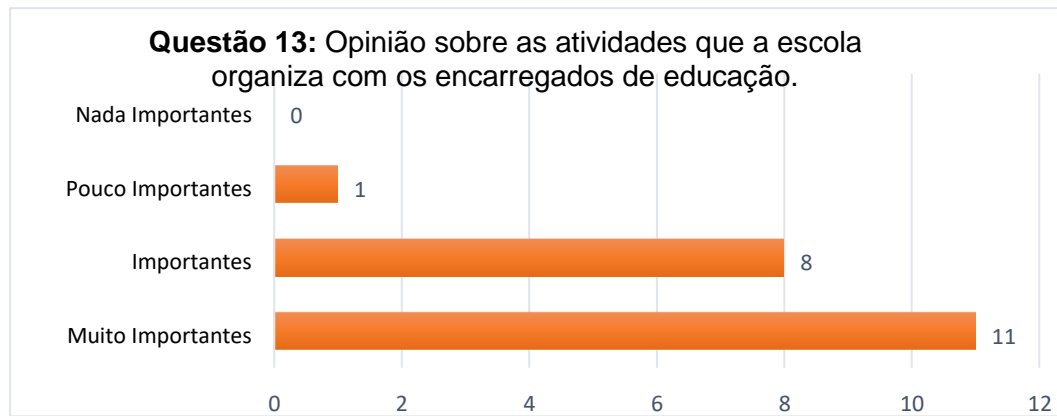


Gráfico 13 - Questão 13

Ao continuarmos esta análise chegamos à “Questão14:” Que outras atividades gostaria que a instituição organizasse e promovesse?”, (Tabela 3) é uma questão de resposta aberta o que, talvez, por este motivo foi uma questão deixada em branco em muitos dos inquiridos. Contudo destaca-se algumas atividades mencionadas pelos pais: “Atividades criativas e artísticas”; “todas que melhorem a qualidade de ensino”; “pelo menos uma reunião trimestral com encarregados de educação e educadores de infância” e “Gostaria que a instituição promovesse mais atividades com os encarregados de educação e também mais visitas de estudo com as crianças a locais mais diversificados.”

<b>Questão 14: Atividades que gostaria que a instituição organizasse e promovesse.</b>
“Atividades criativas e artísticas”
“Todas que melhorem a qualidade de ensino”
“Pelo menos uma reunião trimestral com encarregados de educação e educadores de infância”
“Gostaria que a instituição promovesse mais atividades com os Encarregados de Educação e também mais visitas de estudo com as crianças a locais mais diversificados”

Tabela 3 - Questão 14

Realtivamente à “Questão 15: A participação dos pais nas atividades da escola contribui para o sucesso escolar dos seus educandos?”, (Gráfico 14) a grande maioria dos inquiridos selecionou a resposta “concordo completamente”, sendo que apenas um inquirido optou pelo “Discordo”.

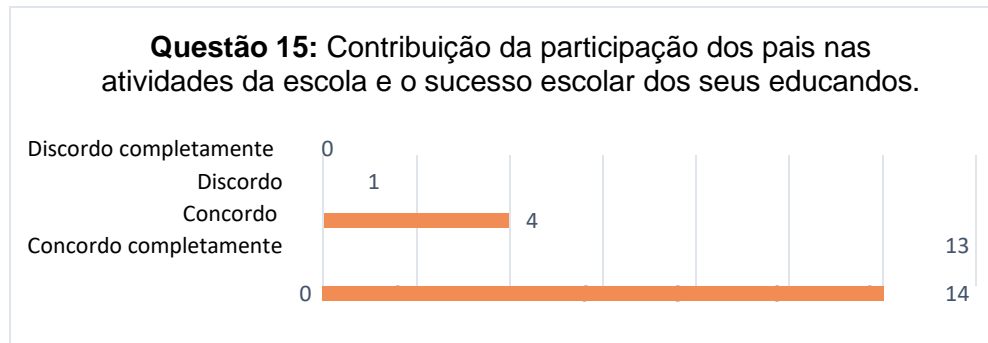


Gráfico 14 - Questão 15

Na “Questão 16: É membro de alguma associação de pais?” (Gráfico 15) apenas 5 inquiridos responderam “Sim”.



Gráfico 15 - Questão 16

A “Questão 16.1: Se respondeu “Sim”, especifique que tipo de participação aí desenvolve.”, sendo uma pergunta de resposta aberta apresenta-se na tabela 4 as respostas.

<b>Questão 16.1: Se respondeu "Sim", especifique que tipo de participação aí desenvolve.</b>
“A partilha e divulgação da associação e da escola”
“Organização de festas, angariação de fundos para a escola.”
“Reuniões e atividades sempre que possível”
“Todo o tipo de trabalho necessário, desde a promoção de iniciativas, à prática das mesmas.”

Tabela 4 - Questão 16.1

Relativamente à “Questão 17: Quando é convidado a participar em algum tipo de projeto ou atividade proposta pela instituição/docente como reage?”, (Gráfico 16) 12 pais responderam “participa”, 6 selecionaram a opção “Tenta perceber do que se trata para tomar uma decisão” e 2 pais responderam “Não participa”.

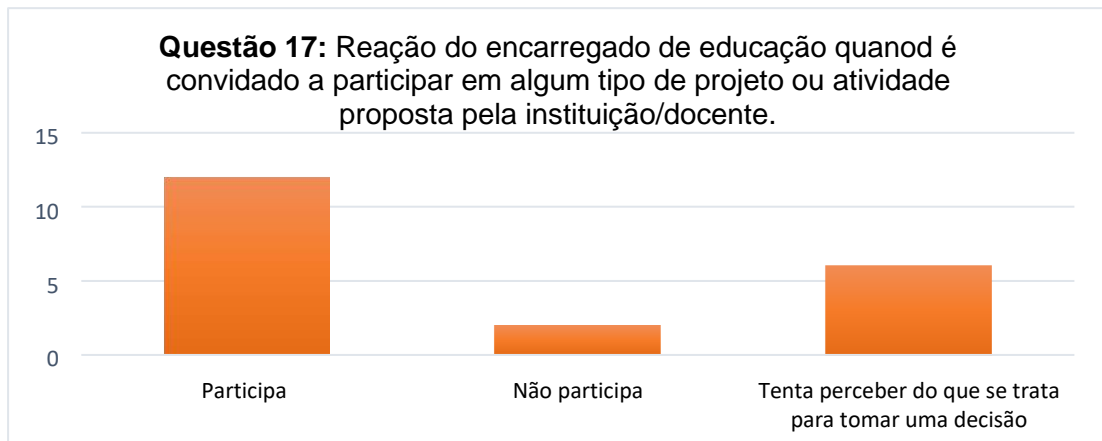


Gráfico 16 - Questão 17

Na “Questão 17.1: Se respondeu “não participa”, indique o/os possível/eis motivo/os:”, as respostas dadas foram essencialmente: “Nunca fui convidada” e “Horário laboral”. (tabela 5)

<b>Questão 17.1:</b> Se respondeu “não participa”, indique o/os possível/eis motivo/os:
“Nunca fui convidada”
“Horário laboral”

Tabela 5 - Questão 17.1

Na “Questão 18: Como pensa que reagiria a escola caso surgisse uma atividade na qual tivesse alguma forma de participação dos pais na escola?”, (Gráfico 17) 7 dos inquiridos selecionaram a opção “A instituição iria aceitar sem problema”, 5 selecionaram “Não sugeriria nenhuma atividade”, 4 selecionaram a opção “A instituição iria ouvir a sugestão, mas não colocá-la em prática” e por ultimo 1 dos inquiridos respondeu: “A instituição iria colocar entraves”.

**Questão 18:** Reação da instituição/docente caso o encarregado de educação sugerisse uma atividade no qual tivesse alguma forma de participação dos pais na escola.

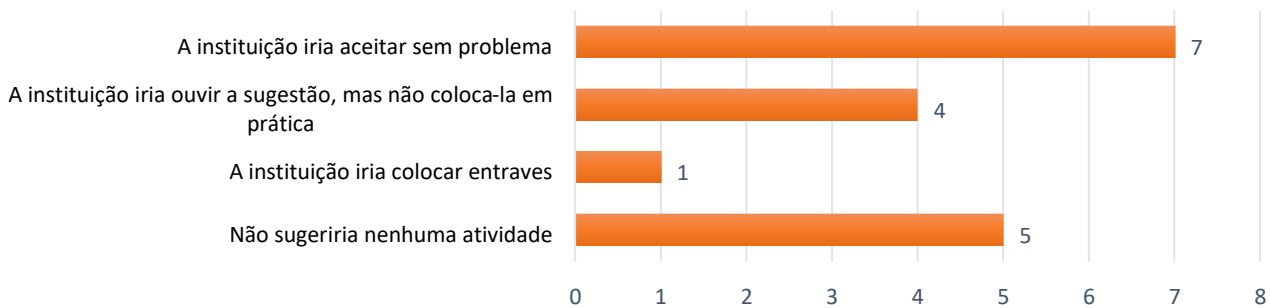


Gráfico 17 - Questão 18

Na penúltima pergunta, “Questão 19: Clarifique de 1 (pouco positiva) a 5 (muito positiva), a apreciação por parte da instituição/docente, aquando da sua participação em atividades:”, (Gráfico 18) a maioria dos inquiridos optou por seleccionar o número 5 e 4 consequentemente que correspondem a muito positiva e postiva.

**Questão 19:** Clarifique de 1 (pouco positiva) a 5 (muito positiva), a apreciação por parte da instituição/docente, aquando da sua participação em atividades.

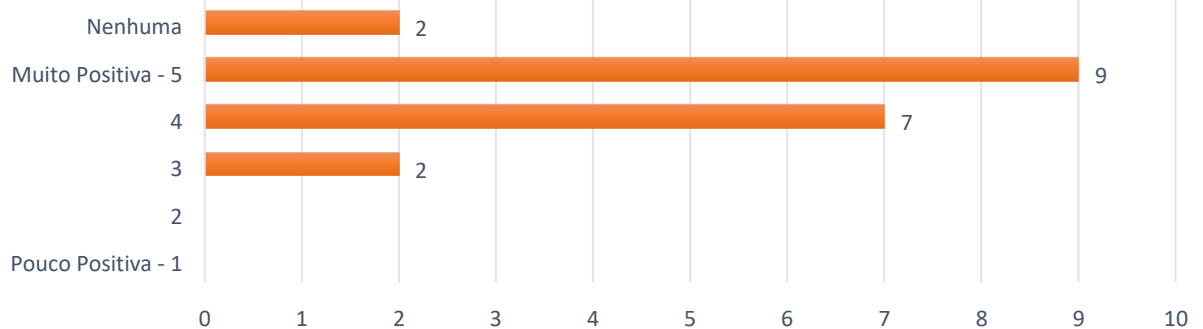


Gráfico 18 - Questão 19

Finalmente a última questão é de resposta aberta: “Questão 20: No seu entender, o que falta para se sentir mais envolvido e mais participativo na vida da escola/jardim de infância?”. (Tabela 6) Foi uma das questões com menos repostas neste inquérito, contudo destacam-se as seguintes: “Maior motivação, disponibilidade”; “Falta mais envolvimento e interesse por parte da instituição para abraçar ideias e projetos novos que envolvam os E.E.”; “Em cada ano escolar deveria haver mais reuniões entre a escola e os pais, a meu ver so traria benefícios aos meninos”; “Apesar de estar desempregada, faço alguns part-times quando surgem, então por vezes falta-me tempo/horário

disponível para participar mais.”; “Um feedback mais formal, e mais frequente ao longo do ano letivo. Por ser a primeira experiência associada ao ensino a ansiedade relativamente à integração e progressão e adaptação é muito grande.”; “Não falta. A escola promove a participação dos pais, alguns pais é que se mostram pouco interessados. É pena”.

<b>Questão 20:</b> No seu entender, o que falta para se sentir mais envolvido e mais participativo na vida da escola/jardim-de-infância?
“Maior motivação, disponibilidade.”
“Falta mais envolvimento e interesse por parte da instituição para abraçar ideias e projetos novos que envolvam os Encarregados de Educação.”
“Em cada ano escolar deveria haver mais reuniões entre a escola e os pais, a meu ver só traria benefícios aos meninos”
“Apesar de estar desempregada, faço alguns part-times quando surgem, então por vezes falta-me tempo/horário disponível para participar mais.”
“Um feedback mais formal, e mais frequente ao longo do ano letivo. Por ser a primeira experiência associada ao ensino a ansiedade relativamente à integração e progressão e adaptação é muito grande.”
“Não falta. A escola promove a participação dos pais, alguns pais é que se mostram pouco interessados. É pena”

Tabela 6 - Questão 20

## 5. Síntese comparativa dos resultados

Analisando os resultados e a análise posso constatar que nem sempre as respostas dos docentes se refletem nas opiniões da família. Todas as docentes concordam que sem a ajuda dos pais seria impossível uma plena aprendizagem e que as dificuldades saltam à vista em crianças que não são tão acompanhadas parentalmente, facto que a maior parte dos pais concorda. Quanto à sua participação nas atividades escolares as educadoras afirmam que os pais, de uma maneira geral, participam quando há festividades ou quando se dirigem à instituição para contar uma história ou para falarem acerca do tema que estão a desenvolver.

O contacto com os pais é realizado essencialmente por via telefónica, por email, pela caderneta, ou por contacto direto, ao início ou final do dia, contudo apesar de existir um dia fixo para os educadores de infância poderem falar com os pais, raramente algum pai aparece. Todavia todas as docentes mostraram que existe disponibilidade e abertura para poderem comunicar com os pais sem ser no dia fixo.

Um dos grandes obstáculos a este envolvimento, segundo as educadoras de infância pertencentes a este projeto, prende-se com a falta de tempo dos pais e os tempos difíceis em que há pais que tem mais do que emprego para puderem sobreviver o que aumenta a sua carga horária.

Relativamente às vantagens e desvantagens, todos os docentes concordam que as vantagens que existem sobrepoem-se a qualquer desvantagem que possa existir, que muitas vezes se relaciona com a interferência dos pais no jardim de infância e que pode pôr em causa o poder do educador de infância, ou seja, alguns docentes veem a participação dos pais como um excesso de poder, receando que os pais se intrometam demasiado no seu trabalho. Segundo Marques (1997): *“O envolvimento dos pais nos cenários que constituem o mundo da criança dálhes poder, dá-lhes influencia e permitelhes um conhecimento maior dos seus papeis e das suas competências para ajudarem os filhos a crescer de uma formamais saudável”*.

Quando questionados acerca das estratégias e modalidades que futuramente pretendiam aplicar consideram que de uma maneira geral já desenvolvem atividades que aproximam a família do jardim de infância, contudo enumeram outras estratégias que podem vir a adotar futuramente, como é exemplo sessões de formação sobre determinados temas, solicitar aos pais que se dirigam ao jardim de infância para deixar o seu contributo, falando da sua profissão, da sua experiencia e do que costumam fazer no dia a dia.

De acordo com as afirmações retiradas da análise global das entrevistas às educadoras de infância e fazendo agora uma análise comparativa com os dados recolhidos dos inquéritos aos pais, posso concluir que os encarregados de educação não se sentem verdadeiramente envolvidos, ou seja participam esporadicamente e quando solicitados, principalmente em reuniões de final de período ou final de ano e em festividades. A colaboração escola-família é uma relação de construção passo a passo em que precisa de existir disponibilidade do lado do contexto escolar em abrir portas e derrubar barreiras antigas que insistem em perdurar. Marques (1997), refere que a *“colaboração escola-família inclui as noções de parceria de responsabilidades e de participação, assentes na ideia de que o sucesso educativo de todos só é possível com a colaboração de todos”*.

Uma das razões para esse afastamento da cultura da escola deve-se em grande peso à situação profissional das famílias que muitas das vezes não lhes permitem uma colaboração tão ativa como gostariam. Este fosso que, infelizmente, ainda existe entre a escola e a família deve ser contrariado com vista ao bem-estar da criança e deve ser a própria escola a tentar captar os pais para a cultura escolar abrindo-lhes portas, e contrariar o termo “pais difíceis de alcançar”, porque infelizmente também existem “escolas difíceis de alcançar” quando se fala de encarregados de educação com baixos níveis de escolaridade. Villas-Boas refere que *“a desconfiança mútua, a diferente percepção das prioridades, toda uma história de comunicação negativa, o próprio tipo de linguagem (formal) utilizada por grande parte dos professores, a disputa de poderes e a tradição”* promovem o relacionamento negativo entre pais e professores.

Para concluir, considero que esta comunicação *“não deverá fazer-se num sentido único, sendo fundamental que os professores sintam necessidade de ouvirem os pais e partilharem com eles algum poder de decisão”* (Marques, 1993: 28, citado por Diez, 1989)

## Considerações Finais

A finalização deste trabalho permitiu-me analisar, através de um processo reflexivo uma caminhada de dois anos de mestrado. A verdade é que é uma tarefa fulcral, esta de se refletir acerca da nossa prática enquanto docentes, com vista ao aperfeiçoamento e ao reformulamento, tanto ou quando necessário na nossa vida profissional.

Com o decorrer deste presente relatório: “A Colaboração escola-família na Educação Pré-Escolar.” senti-me sempre em aprendizagem constante, tentando assimilar e cruzar toda a informação referente a este assunto. Na verdade, é um tema que é bastante abordado e estudado, contudo sempre muito atual e de extrema relevância. Citando Goethe: *“Tudo já foi pensado antes. A dificuldade está em pensar nisso novamente”*, e foi exatamente por este motivo que este tema se tornou mais estimulante ao longo desta caminhada, porque pensar novamente sobre todos estes aspetos, outrotos estudados e refletidos por outros autores, não é de toda tarefa fácil.

Relativamente à parte da revisão da literatura existem uma panóplia de autores que abordam o conceito “Colaboração escola-família”, e neste projeto tentei, com algum cuidado, explicitar com clareza citações e pensamentos, fazendo o cruzamento de vários autores com opiniões idênticas ou não. A revisão da literatura permitiu-me clarificar aspetos essenciais à investigação, sustentados por objetivos previamente definidos e que iriam ser a base de toda a parte da metodologia investigativa.

Infelizmente, a fase menos boa que o mundo ultrapassou (pandemia covid-19) dificultou em alguns aspetos a recolha de dados para a investigação, contudo, com a compreensão e auxílio das docentes participantes no estudo consegui finalizar essa parte, num período mais longo do que aquele que esperava. Quanto aos pais, os inquéritos foram todos devolvidos e respondidos, à exceção das questões de resposta aberta que muitas delas ficaram por responder.

Admito que a parte do exercício investigativo foi onde senti mais dificuldades, principalmente na organização de todas as ideias que surgiam à medida que ia formulando os inquéritos por questionário e as entrevistas. A colocação em prática destes instrumentos de recolha de dados foi de certa forma fácil existindo um bom acolhimento por parte das educadoras de infância. A análise de conteúdo e a análise de resultados também me suscitaram algumas dúvidas pois à primeira vista parecia que não existiam conclusões que pudesse retirar. As entrevistas e os inquéritos foram construídos sempre com vista nos objetivos enumerados na primeira parte do trabalho, para que as respostas pudessem, de certa forma, responder a essas questões. E de certa forma

essas respostas surgiram com a análise dos inquéritos e entrevistas e cruzaram-se com a parte da revisão da literatura.

Com este trabalho de pesquisa foi possível compreender que sem o envolvimento dos pais no jardim de infância a tarefa dos educadores torna-se muito difícil. Só partilhando e articulando responsabilidades poderemos ter um sistema educativo de sucesso.

Na realidade, o que me despertou muito interesse foram as atividades possíveis para envolver a família nas atividades escolares do jardim de infância, e ficar a compreender os benefícios e os obstáculos a este envolvimento. Como futura Educadora de Infância pretendo adotar práticas que me foram ensinadas ao longo da minha formação inicial e ter em conta os testemunhos das educadoras com quem contactei. O meu principal objetivo, relativamente a este tema, será obviamente contornar os obstáculos enumerados anteriormente. Segundo Maria Luísa Homem, (2002) citando Macbeth (1984), afirma que *“a colaboração entre a escola e a família é entendida como uma ação planificada em conjunto, numa perspetiva de apoio mútuo, desenvolvendo-se através do desenvolvimento de estratégias de interação propostas principalmente pela escola.”*

Não posso concluir este relatório sem antes fazer uma breve reflexão acerca das Práticas de Ensino Supervisionadas, que para mim, inicialmente, eram sinónimo de receio, mas que foram fulcrais para a profissional que serei futuramente. A reflexão constante, realizada com as educadoras cooperantes e professoras da ESES fizeram com adquirisse um lado mais exigente e repensasse a minha prática todos os dias quando fazia uma retrospetiva. Também os diários de bordo são peças fundamentais pois muitas vezes existem situações das quais já não nos lembramos ao final do dia, e este diário funciona como um ativador de memória para que possamos repensar e refletir sobre situações que poderiam ter corrido melhor ou de uma outra forma.

A verdade é que muitas das vezes são as situações que não correm tão bem e os obstáculos que surgem que nos fazem aprender.

Relativamente a estudos futuros e se desse continuidade a este tema, gostaria de “entrevistar” as crianças, que são as “personagens” principais deste processo e de aprofundar um pouco mais o subtema das estratégias e modalidades para a colaboração escola-família, com atividades colocadas em prática, colóquios e ações de formação.

A educação não é algo estanque, nunca será, e ainda bem, é por isso que a reflexão e o conhecimento estarão sempre de mãos dadas ao longo da minha caminhada enquanto profissional de educação.

## Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Guia prático e crítico*. Porto: Asa Editores.
- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo: E Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta:  
[https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma\\_Qualitativo%20%281%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o\\_atualizada%29.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma_Qualitativo%20%281%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o_atualizada%29.pdf)
- Alarcão, Isabel. (2005). *Escola reflexiva e a nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Almeida, J. F. e Pinto, J. M. (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais*. 5ª edição. Lisboa: Editorial Presença.
- Alves, M., Azevedo, N., (2010). *Investigar em educação. Desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. Óbidos: Várzea da Rainha Impressores:  
[https://run.unl.pt/bitstream/10362/5287/1/V%C3%A1rios\\_2010.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/5287/1/V%C3%A1rios_2010.pdf):
- Barbosa, A., (2011). *A relação e a comunicação interpessoais entre o supervisor pedagógico e o aluno estagiário*. Escola Superior João de Deus:  
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2472/1/AnaMariaBarbosa.pdf>
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva
- Bogdan, Robert; Biklen, Sari. (1994) *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994. cap. 1 e 2, p. 48-52.
- Brazelton, T. B., & Greenspan, S. (2004). *A criança e o seu mundo*. 1ª Edição. Lisboa: Editorial Presença.
- Canário, R. (2008). *Escola/ Família/ Comunidade para uma Sociedade Educativa. Escola/Família/ Comunidade* (p. 108). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Canavarro, J., Pereira, A. I., Canavarro, M. C., & Reis, M. P. (2005). *Envolvimento Parental na Escola e Ajustamento Emocional e Académico*. Obtido em 20 de maio de 2021:  
<http://www.esse-jdeus.edu.pt/projectoepe/ei/equipainvestigacao.html>
- Cardona, M. J., Piscalho, I., Uva, M., Luís, H., & Tavares, T. C. (maio/ago. 2012). *Toddler - Projeto Europeu: Por oportunidades para crianças desfavorecidas e com necessidades educativas especiais durante os primeiros anos de vida - o envolvimento parental no acolhimento educativo das crianças com menos de 3 anos*. Nuances: estudos sobre Educação, v 22.

- Costa, H. (abril de 2013). *Enquadramento legislativo da relação família/escola ao longo dos 100 anos da República Portuguesa*. Obtido em 17 de maio de 2021, de CEPESE - Centro de Estudos da População, Economia, e Sociedade:  
[http://www.cepese.pt/portal/pt/investigacao/working-papers/populacao-eprospectiva/enquadramento-legislativo-da-relacao-familia-escola-ao-longo-dos-100anos-da-republica-portuguesa/CEPESE\\_WP\\_Abril\\_13.pdf](http://www.cepese.pt/portal/pt/investigacao/working-papers/populacao-eprospectiva/enquadramento-legislativo-da-relacao-familia-escola-ao-longo-dos-100anos-da-republica-portuguesa/CEPESE_WP_Abril_13.pdf)
- Carreiro, L., (2021). Relação escola – família em tempos de pandemia - Co(N)vid(AR) à reflexão. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra:  
<https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/94589/1/Relat%c3%b3rio%20Final.pdf>
- Correia, J., (2010). O poder e a autoridade do professor do 1.º ciclo. Princípios e Ações para o desenvolvimento da profissão e da aprendizagem dos alunos. Um estudo de caso. Escola Superior de Educação João de Deus:  
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3643/1/Jo%C3%A3oCorreia.pdf>
- Craveiro, C. (2007) Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância. Braga: Universidade do Minho. (Tese de doutoramento). Disponível em:  
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7085?mode=full>
- Cruz et al (2021). Ensinar e aprender em tempos de covid 19: entre o caos e a redenção. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa:  
[https://www.spzn.pt/uploads/documentos/documento\\_1591625628\\_6074.pdf](https://www.spzn.pt/uploads/documentos/documento_1591625628_6074.pdf)
- Coutinho, C., (2014) Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas. Almedina.
- Davies, D., Fernandes, J., Soares, J., Lourenço, L., Costa, L., Vilas-Boas, A., et al. (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal: realidade e perspetivas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Diez, J. J. (1989). *Família - Escola, uma relação vital*. Porto: Porto Editora.
- Diogo, A. M. (1998). *Famílias e escolaridade - Representações parentais da escolarização, classe social e dinâmica familiar*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa : Edições Colibri.
- Diogo, J. (1998). *Parceria Escola - Família: A caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora
- Eichmann, L. (2014). as rotinas na creche: a sua importância no desenvolvimento integral da criança dos 0 aos 3 anos, Relatório Final Prática de Ensino Supervisionada Mestrado em Educação Pré- Escolar. Portalegre. Obtido em 2 de fevereiro de 2021, de:  
[https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6597/1/Vers%C3%A3o%20Final\\_AS\\_R](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6597/1/Vers%C3%A3o%20Final_AS_R)

OTINAS\_NA\_CRECHE\_\_A\_SUA\_IMPORT%C3%82NCIA\_NO\_DESENVOLVIMENTO\_ INTEGRAL\_DA\_CRIAN  
%C3%87A\_DOS\_0\_AOS\_3\_ANOS.pdf

Fernandes, D. (2009). *A importância das escolas*. Obtido em 17 de maio de 2021, de A página da educação: <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=522&doc=13523>

Figueiredo, M. A. (2007). *Aprendizagem activa na creche*. Lisboa: Bola de Neve.

Figueiredo, M. A. (2008). *Como organizar e equipar um ambiente na creche*. Lisboa: Bola de Neve.

Fleith, D. (2007). *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação*. Obtido de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab4.pdf>

Freixo, M. (2011). *Metodologia Científica – Fundamentos Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Galvão, J., (2015), *Parceria Escola- Família: Como envolver os pais nas práticas educativas na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º ciclo do ensino básico*. Relatório Final Prática de Ensino Supervisionada Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1,º Ciclo do Ensino Básico. Santarém. Obtido em 4 de junho de 2021: (file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/16108-Texto%20do%20Trabalho-62998-1-1020190716.pdf)

Gameiro, J. (1998). *Quem sai aos seus*. Porto: Edições Afrontamento.

Gonçalves, E. J., & Trindade, R. (n.d.). *Práticas de ensino diferenciado na sala de aula: “se diferencio a pedagogia e o currículo estou a promover o sucesso escolar de alunos com dificuldades de aprendizagem”*. Porto. <https://docplayer.com.br/20218703-Palavraschave-ensino-diferenciado-pedagogia-diferenciada-diferenciacao-curricularplanificacao.html>

Gouveia, H. (2012). *Das Beiras para o Centro – A imagem da região centro juntos dos seus habitantes*, (Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Aveiro) Retirado de: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6787/1/Hermano%20Gouveia%20protegido.pdf>

Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Homem, M. (2002). *O Jardim de infância e a família: As fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Katz, L., Ruivo, J. B., Silva, M. I. R., & Vasconcelos, T., (Dir.). (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar (1aed.)*. Lisboa: ME-DEB.

- Letra, P. a. (9 de abril de 2013). *A importância do meio familiar no processo de aprendizagem da criança*. Obtido em 22 de maio de 2021, de <http://pedagogiaaopedaletra.com/aimportancia-do-meio-familiar-no-processo-de-aprendizagem-da-crianca/>
- Machado, F. (2010). *Participação da Família na Escola*. Porto: Instituto Superior de Educação e Trabalho.
- Magalhães, G. M. (2007). *Modelo de Colaboração, Jardim-de-Infância / Família*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mata, L., Pedro, I., (2021). Participação e envolvimento das famílias – construção de parcerias em contextos de educação de infância. Ministério da Educação/ Direção – Geral da Educação (DGE)
- Melo, J. S. (2015). A Percepção do Professor sobre a relação Família/Escola no processo de Aprendizagem da Criança. II CONEDU - Congresso Nacional de Educação. Universidade Federal de Campina Grande.
- Montadon, C., & Perrenoud, P. (2000). *Entre pais e professores - Um diálogo impossível? (Para uma análise sociológica das interações entre a família e a escola)*. Celta.
- Pardal, L., & Lopes, E., S. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores
- Parente, C. (2012). Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança. Nº2 [Finalidades e práticas educativas em creche] Porto: CNIS.
- Pennac, D. (1992). *Como um Romance*. Edições ASA
- Piaget, J. (1977). *Comportamento motriz da evolução*. Porto, Portugal: Res. (Original publicado em 1976)
- Pinheiro, R., (2021), Família e Escola: Parceria, relacionamento, interação e novas dinâmicas. Direcional Escola: A revista do gestor escolar: <https://dizacionalescolas.com.br/familia-e-escola-parceria-relacionamento-interacao-e-novas-dinamicas/>
- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches, uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Col. CIDInE. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2002). *Dos primeiros anos à entrada para a escola – transições e continuidades nas fundações emocionais da maturidade escolar*. Aprender, Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre, nº 26, Set/2002, 9-16.

- Portugal, G. (2005). *Educar em creche – o primado das relações*, in *Perspectivar Educação*, Revista da Escola Superior de Educação de Santa Maria, Porto, nº 10/11, 2005, 17-24.
- Portugal, G. (2009). *Desenvolvimento e aprendizagem na infância*. In *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 33-67.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas educativas em creche - das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: CNIS.
- Portugal, G. (n.d.). *Finalidades educativas em creche - Onde queremos chegar? Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*, pp. 6-7.
- Portugal, G. (2000). *Educação de Bebés em Creche - Perspectivas de Formação Teóricas e Práticas*. *Infância e Educação. Investigação e Práticas / Revista do GEDEI*, nº1, 85-106.
- Reis, V. (2012). *O envolvimento da família na educação de crianças com necessidades educativas especiais*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- República, A. d. (junho de 2005). *Atividade Parlamentar e Processo Legislativo - Iniciativa*. Obtido em 15 de abril de 2021, de AR Assembleia da República:  
<http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c3246795a5868774d546f334e7a67774c336470626d6c7561574e7059585270646d467a4c31677>
- Roldão, M. (2007). “*Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores.*,” in *Dossier: Trabalho colaborativo dos professores*, *Revista Noesis*, n.º71,24-29.6644756346447397a4c334271624445794d7931594c6d527659773d3d&fich=pjl123-X.doc&Inline=true
- Sá, V. (2000). *Políticas Educativas e Participação dos Pais na Escola: Novos direitos ou Velhos deveres? IV Congresso Português de Sociologia*.
- Santos, A. S. (2001). *Da família à escola - Perspectivas médico-pedagógicas*. Livros Horizonte
- Sarmiento, T., Ferreira, F. I., Silva, P., & Madeira, R. (2009). *Infância, família e comunidade - As crianças como actores sociais*. Porto: Coleção Infância, Porto Editora.
- Serrano, O. (abril de 2015). *A participação dos pais e encarregados de educação na vida da escola*. Obtido em 17 de maio de 2021, de Revista online do Centro de Formação de Professores do Nordeste Alentejano:  
[http://cefopna.edu.pt/revista/revista\\_15/pdf\\_15/es\\_04\\_15\\_os.pdf](http://cefopna.edu.pt/revista/revista_15/pdf_15/es_04_15_os.pdf)
- Villas-Boas, M. A. (2000). *A parceria entre a escola, a família e a comunidade - Trabalhos de casa para o desenvolvimento da literacia*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento.

Villas-Boas, M. A. (2000a). *A parceria entre a escola, a família e a comunidade - Reuniões de pais*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento de avaliação prospectiva e planeamento.

Villas-Boas, M. A. (2001). *Escola e Família - Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior de João de Deus.

## **Legislação**

Constituição da República Portuguesa, consultada em <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>

Decreto-lei nº769-A/76, de 23 de outubro, consultada em [http://www.igf.minfinancas.pt/Leggeraldocs/DL\\_769\\_A\\_76.htm](http://www.igf.minfinancas.pt/Leggeraldocs/DL_769_A_76.htm)

Decreto-lei n.º 553/80, de 21 de novembro, consultada em: <https://dre.pt/pesquisa//search/458182/details/normal>

Decreto-lei n.º 125/82, de 22 de abril, consultada em <https://dre.pt/web/guest/pesquisa//search/606530/details/normal?q=Decreto-Lei+125%2F82>

Decreto-lei n.º 315/84, de 28 de setembro, consultada em <https://dre.pt/web/guest/pesquisa//search/399778/details/normal?q=Decreto-Lei+n.%C2%BA%20315%2F84>

Lei n.º 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo, de 14 de outubro, consultada em <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?q=Lei+n.%C2%B0%2046%2F86+>

Decreto-lei nº115-A/98, de 4 de maio, consultada em [http://www.ige.minedu.pt/upload/Legisla%C3%A7%C3%A3o/Dec\\_Lei\\_115-A\\_98.pdf](http://www.ige.minedu.pt/upload/Legisla%C3%A7%C3%A3o/Dec_Lei_115-A_98.pdf)

Decreto-lei nº30/2002, consultada em <http://www.guiadoestudante.pt/leis/L30-2002.pdf>

## **Anexos**

**Anexo n.º1:** Comemoração do dia da alimentação (atividade desenvolvida em contexto de Creche)



Figura 3 - Comemoração do dia da alimentação (creche)

**Anexo n.º 2:** Atividade das sombras chinesas (Realizada em contexto de Jardim de Infância)



Figura 4 - Teatro de sombra chinesas (1)



Figura 5 - Teatro de sombras chinesas (2)

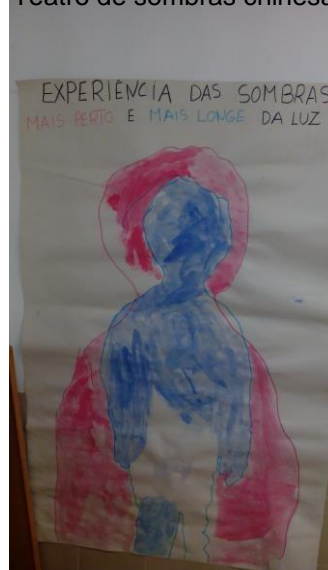


Figura 6 - Atividade experimental sobre as sombras

**Anexo n.º 3:** Atividade sobre a Reciclagem (desenvolvida no 2.º estágio de prática interventiva em Jardim de Infância)



Figura 7- Ficha sobre a reciclagem



Figura 8- Trabalho sobre reciclagem



Figura 9- Atividade sobre o meio ambiente

## Anexo n.º 4: Exemplo do inquérito realizado aos pais



### Inquérito



O presente inquérito é realizado no âmbito do meu Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Santarém.

O principal objetivo da aplicação deste inquérito cinge-se ao conhecimento de algumas estratégias de envolvimento dos pais nas práticas educativas na Educação Pré-escolar, para isso, considero de extrema relevância perceber quais as perspetivas dos encarregados de educação.

Solicito que responda às questões seguintes de forma fidedigna e baseada na realidade concreta, assinalando com (x) ou preenchendo o espaço em branco.  
Todas as respostas são confidenciais, peço que não mencione nomes.

#### A- Caracterização dos inquiridos

##### 1. Sexo:

Feminino

Masculino

##### 2. Estado Civil:

Solteiro:

Casado:

Divorciado:

Viúvo(a):

Outro: \_\_\_\_\_

##### 3. Habilitações Literárias:

6.º ano:  9.º ano:  12.º ano:  Licenciatura:  Mestrado:

Doutoramento:

Outro: \_\_\_\_\_

##### 4. Profissão:

Domésticos:

Sector Público:

Sector Privado:

Desempregado:

Outro: \_\_\_\_\_

B- Relação Escola-Família

**5. Sente-se bem-vindo e acolhido com simpatia na escola?**

Sempre  Muito Frequentemente   
Por vezes  Raramente ou nunca

**6. Costuma deslocar-se, voluntariamente, à instituição do seu educando, a fim de contactar com a docente?**

Sim:  Não:

**6.1. Se sim, com que frequência?**

Diariamente:  Sem anualmente:  Mensalmente:   
Trimestralmente  Anualmente:

**7. Em que circunstâncias se desloca à instituição? (Selecione todas as opções que considerar que se adequam).**

Para levar ou ir buscar o seu educando  Quando solicitado(a)   
Participação em projetos promovidas pela instituição  Reuniões de pais   
Participação em festas na instituição  Outro motivo: \_\_\_\_\_

---

**8. O docente é capaz de ouvi-lo, considerando as suas opiniões e permitindo uma colaboração mais ativa?**

Sempre  Muito Frequentemente   
Por vezes  Raramente ou nunca

**9. Recebe informação, através do docente sobre o que pode fazer em casa para ajudar o seu educando a melhorar e progredir na aprendizagem?**

~~Sempre~~  ~~Muito frequentemente~~   
Por vezes  Raramente ou nunca

**10. O docente do seu educando convoca-o regularmente para reuniões?**

Sim  Não

**11. Que meios existem na instituição que permitam às famílias o seu envolvimento na escola/jardim-de-infância, o conhecimento de projetos e a comunicação com o docente? (Selecione todas as opções que considerar que se adequam).**

Reuniões de pais  Recursos informáticos (email, blogs, sites da instituição)   
Reuniões individuais  Associação de pais  Divulgação de projetos e exposições   
Portefólios individuais de cada aluno  Outro: \_\_\_\_\_

---

**12. A instituição fornece-lhe oportunidades de partilhas as suas ideias e conselhos sobre questões relacionadas com a escola?**

Sim  Não

**13. Que opinião tem sobre as atividades que a escola organiza com os encarregados de educação?**

Muito importantes  Importantes  Pouco importantes  Nada importantes

**14. Que outras atividades gostaria que a instituição organizasse e promovesse?**

---

---

---

**15. A participação dos pais nas atividades da escola contribui para o sucesso escolar dos seus educandos?**

Concordo completamente  Concordo  Discordo  Discordo completamente

**16. É membro de alguma associação de pais?**

Sim  Não

**16.1. Se respondeu SIM, especifique que tipo de participação aí desenvolve:**

---

---

**17. Quando é convidado a participar em algum tipo de projeto ou atividade proposta pela instituição/docente como reage?**

Participa, sem qualquer problema  Tenta perceber do que se trata para tomar  
Não participa  uma decisão

**17.1. Se respondeu “Não participa”, indique o/os possível/eis motivo/os:** \_\_\_\_\_

**18. Como pensa que reagiria a instituição/docente caso sugerisse uma atividade no qual tivesse alguma forma de participação dos pais na escola?**

Não sugeriria nenhuma atividade  A instituição iria colocar entaves   
A instituição iria ouvir a sugestão, mas não coloca-la em prática   
A instituição iria aceitar sem problema

**19. Clarifique de 1 (pouco positiva) a 5 (muito positiva), a apreciação por parte da instituição/docente, aquando da sua participação em atividades:**

1  2  3  4  5  Nenhuma

**20. No seu entender, o que falta para se sentir mais envolvido e mais participativo na vida da escola/ jardim-de-infância?**

---

---

---

**Obrigada pela sua colaboração!**

Patrícia Simões

## Anexo n.º 5: Exemplo do guião de entrevista realizado às Educadoras de Infância

Objetivos:

- Conhecer como é desenvolvido o envolvimento parental entre o jardim de infância e os pais;
- Compreender o que os docentes pensam sobre esta relação;
- Compreender a relação causa-efeito que o envolvimento parental pode ter no bem-estar das crianças;
- Perceber quais os fatores que pode beneficiar ou não este envolvimento;
- Identificar algumas estratégias, atividades e projetos potenciadores a este envolvimento parental.

<b>Categorias</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Questões</b>	<b>Questões Secundárias</b>
<b>1. Identificação da Educadora de Infância entrevistada</b>	- Conhecer o percurso profissional da Educadora.	1.1 – Quais são as suas habilitações académicas? 1.2 – Qual é a sua formação base? 1.3 – Quanto tempo tem de serviço? 1.4 – Quantos alunos tem este ano? 1.5 – Qual é a idade com que está a lecionar?	
<b>2. Importância do envolvimento parental</b>	- Perceber qual a importância do envolvimento parental para o docente;  - Compreender como é a relação entre a educadora e os pais;	2.1 – Considera que o envolvimento dos pais na escola contribui para o sucesso escolar das crianças?  2.2 – Aqui nesta instituição escolar, como é a relação de envolvimento parental?  2.3 – De que forma os pais participam na vida escolar?  2.4 – Como é feito o contacto com os pais?  2.5 – Disponibiliza algum tempo para receber os pais de uma forma individualizada?	2.1 – Ou seja, se contribui para uma melhoria da aprendizagem?  2.2 – E, mais especificamente, dentro do contexto de sala de atividades, como é esta relação?  2.3 – Estes pais costumam vir à instituição por iniciativa própria?  2.5 – Sem ser no dia que está estipulado o atendimento a pais, disponibiliza-se para falar com os pais em qualquer outro dia?

<p><b>3. Conhecer os fatores (obstáculos) que podem prejudicar este envolvimento.</b></p>	<p>-</p>	<p>3.1 – Que vantagens encontra na participação dos pais na escola?</p> <p>3.2 – Na sua opinião quais são os maiores</p>	<p>3.1 – E desvantagens, existem neste envolvimento?</p> <p>3.2 – O que se pode fazer, na sua opinião,</p>
		<p>obstáculos que encontra no envolvimento parental na escola?</p>	<p>para tentar contornar esta situação?</p>
<p><b>4. Identificar estratégias e modalidades que facilitem esta relação de colaboração</b></p>	<p>- Conhecer estratégias, atividades e projetos que envolvam os pais.</p>	<p>4.1 – A instituição escolar promove atividades de envolvimento parental desafiando os pais a participar?</p> <p>4.2 – Pode dar exemplos de algumas atividades/projetos que desenvolve para envolver os familiares em contexto de sala?</p>	



--	--	--	--

	<p>- Compreender o que os encarregados de educação pensam sobre esta relação;</p>	<p>“Que meios existem na instituição que permitam às famílias o seu envolvimento no jardim-de-infância, o conhecimento de projetos e a comunicação com o educador?”</p> <p>“ A instituição fornece oportunidades de partilhas as suas ideias e conselhos sobre questões relacionadas com a escola?”</p> <p>“Que opinião tem sobre as atividades que a escola organiza com os encarregados de educação?”</p> <p>“A participação dos pais nas atividades da escola contribui para o sucesso escolar dos seus educandos?”</p> <p>“É membro de alguma associação de pais?”</p> <p>“Quando é convidado a participar em algum tipo de projeto ou atividade proposta pela instituição como reage?”</p> <p>“Como pensa que reagiria a instituição caso sugerisse uma atividade no qual tivesse alguma forma de participação dos pais na escola?”</p> <p>“Clarifique de 1 (pouco positiva) a 5 (muito positiva), a apreciação por parte da instituição, aquando da sua participação em atividades”</p> <p>“No seu entender, o que falta para se sentir mais envolvido e mais participativo na vida da escola?”</p>	<p>“Se respondeu SIM, especifique que tipo de participação aí desenvolve”</p> <p>“Se respondeu “Não participa”, indique o/os possível/eis motivo/os”</p>
--	---	---	--

	<p>- Perceber o que os encarregados de educação pensam acerca das atividades desenvolvidos no âmbito da relação escola-família;</p>		
--	---	--	--

## **Anexo n.º 7: Transcrição das entrevistas às Educadoras de Infância**

### **Entrevista à Educadora A**

#### 1.1 – Quais são as suas habilitações académicas?

“Licenciatura em educação pré-escolar e pós-graduação em educação especial.”

#### 1.2 – Qual é a sua formação base?

“Educação pré-escolar.”

#### 1.3 – Quanto tempo tem de serviço?

“15 anos.”

#### 1.4 – Quantos alunos tem este ano?

“17 alunos.”

#### 1.5 – Qual é a idade com que está a lecionar?

“Sala dos 5 anos.”

#### 2.1 - Considera que o envolvimento dos pais na escola contribui para o sucesso escolar das crianças? Ou seja, se contribui para uma melhoria da aprendizagem?

“Sim, no pré-escolar trabalhamos por temas e quando estamos a trabalhar algum tema as crianças sabem através das planificações, que também chegam aos pais, e os pais conseguem-nos trazer material, livros... São pais que estão atentos ao que se está a trabalhar, não têm problemas em fazer perguntas e saber a evolução dos filhos.”

#### 2.2 – Aqui nesta instituição escolar, como é a relação de envolvimento parental? E, mais especificamente, dentro do contexto de sala de atividades, como é esta relação?

“Na minha turma é muito boa, nos fazemos um jornal todos os meses, e no final do mês eu já digo o que vamos trabalhar no mês seguinte. Eles já sabem com o que vão trabalhar, com o que vão interagir, levando alguns objetos e materiais, eu trabalho assim. Quase todos os pais vêm a escola e interessam-se pela evolução dos filhos. Há só dois ou três casos em que isso não aconteça.”

#### 2.3 – De que forma os pais participam na vida escolar? Estes pais costumam vir à instituição por iniciativa própria?

“Eles próprios participam voluntariamente, eles próprios também têm o meu número de telemóvel disponível (há essa relação entre a educadora e os pais). Ah, mas também é o que eu lhe digo, não é todo o tipo de educadora. Há uma piada engraçada que

aconteceu a semana passada e eu mandei mensagem à mãe. No jornal dos três anos eu até escrevia sem nomes as graçolas que eles diziam. Eu tenha um caderninho onde aponto e no final do mês digo aos pais. Eu fiz uma viagem de finalistas e como sei que é uma turma muito unida os meninos fizeram a viagem comigo sozinhos e no dia a seguir eu convidei os pais para participarem e almoçamos todos juntos. Mas lá está, porque eles se dão bem e são uma turma unida. (parte também um bocadinho dessa relação que existe).”

#### 2.4 – Como é feito o contacto com os pais?

“Telefone, contacto direto ou por email.”

#### 2.5 – Disponibiliza algum tempo para receber os pais de uma forma individualizada? Sem ser no dia que está estipulado o atendimento a pais, disponibiliza-se para falar com os pais em qualquer outro dia?

“Sim, oficialmente nos temos duas vezes por semana uma hora para receber os pais mas estou sempre disponível, telemóvel , eu recebo mensagens à noite mas é porque eu deixei isso, é uma turma pequena e assim as crianças evoluem rapidamente, nós sabemos o que se passa, sabemos quando há uma criança mais triste, já sabemos o que se passa, pais que vão de férias ou vêm mais tarde eu peço sempre que me avisem pois tenho de ter outro cuidado com a criança.”

#### 3.1 - Que vantagens encontra na participação dos pais na escola? E desvantagens, existem neste envolvimento?

“Só existem vantagens. Não há desvantagens, porque também os pais sabem os limites na turma que eu tenho este ano, sabem os limites. (é muito importante haver essa perceção dos limites). Mas pronto também é importante o papel da educadora para perceberem esse meio termo. Pode existir a dita confiança a mais.”

#### 3.2 – Na sua opinião quais são os maiores obstáculos que encontra no envolvimento parental na escola? O que se pode fazer, na sua opinião, para tentar contornar esta situação?

“Principalmente os horários laborais. Não costumo interagir com pais difíceis de alcançar. Inicialmente é mais difícil, mas no 3º período flui mais naturalmente. Por exemplo, há pais mais abertos às dificuldades dos filhos do que outros e nós estamos cá, educadoras, para despistar alguma dificuldade, alguma necessidade. É preciso saber que estamos a falar de uma forma, com outro pai de outra forma, nem toda a gente é igual.”

#### 4.1 – A instituição escolar promove atividades de envolvimento parental desafiando os pais a participar?

“Se houver um tema que estamos a trabalhar podemos convidar os pais. De resto o Dia da Mãe e o Dia do Pai, todas as atividades festivas, S. Martinho, no Natal, os pais são sempre convidados a participar (e eles vêm). No Dia da Mãe há os jogos tradicionais em

que as mães participam e ganham um prémio, no Dia do Pai é a descida de carrinhos de rolamentos em que os pais e os filhos têm de construir um carrinho para depois fazer a corrida.”

4.2 – Pode dar exemplos de algumas atividades/projetos que desenvolve para envolver os familiares em contexto de sala?

“Acho que já falei dos exemplos que costumamos fazer aqui no jardim. Quero só dizer que às vezes há aquela coisa em que o jardim é um bengaleiro. É onde se deixa as crianças, aqui eu não sinto isso. Sinto uma aproximação muito grande. A aproximação dos pais é muito grande e o facto de ter a mesma educadora durante os três anos faz com que eles tenham confiança em nós e sintam-se mais confiantes.”

### **Entrevista à Educadora B**

1.1 – Quais são as suas habilitações académicas?

“Eu tenho formação inicial de educadora de infância, tirei na Maria Ulrich, em Lisboa e fiz depois cá o componente de formação e posteriormente fiz uma pós-graduação também aqui na Escola Superior de Educação de Santarém de apoio a populações especiais.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Educação de Infância.”

1.3 – Quanto tempo tem de serviço?

“34 anos.”

1.4 – Quantos alunos tem este ano?

“25 alunos.”

1.5 – Qual é a idade com que está a lecionar?

“Dos 3 aos 5, e alguns entram com 2 e a fazer 3 em dezembro e aí podem entrar. Ainda há aqui uma boa percentagem que ainda não fizeram os 3.”

2.1 - Considera que o envolvimento dos pais na escola contribui para o sucesso escolar das crianças? Ou seja, se contribui para uma melhoria da aprendizagem?

“Sim, sem dúvida. Eu penso é que os pais quando é festas, pontualmente, os pais estão empenhados a vir mas secalhar também é um bocadinho da minha exigência, queria que eles se envolvessem mais. Não me queixo absolutamente de nada. Mas gostava que se envolvessem mais. Por exemplo, na semana passada houve um pai que comprou um livro e ofereceu á sala ( “A minha educadora é um extraterrestre”) e eles ficaram

encantados e felizes e uma pessoa tem de ficar contente com estas iniciativas, são pais empenhados. A vida agora também está mais complicada, as coisas antes eram mais fáceis.”

2.2 – Aqui nesta instituição escolar, como é a relação de envolvimento parental? E, mais especificamente, dentro do contexto de sala de atividades, como é esta relação?

“Agora neste momento temos uma associação de pais que está já aprovado com estatutos e por isso já estão envolvidos a todos os níveis por cada ano de ensino. No meu grupo, vou-lhe dar exemplo, olhe para dar amarelo, tem de ser azul e verde. Mas o amarelo depois pode ser mais claro, mais escuro. E os pais é a mesma coisa. São todos diferentes e todos interagem de maneira diferente. “

2.3 – De que forma os pais participam na vida escolar? Estes pais costumam vir à instituição por iniciativa própria?

“Os pais vêm essencialmente quando é fim de período receber as avaliações dos filhos. Nós pomos uma lista com uma grelha lá fora. Muito pontualmente vêm por iniciativa própria. A nível de interesse e desenvolvimento não vêm muito. Agora vêm quando os finalistas vão cantar, no dia das festividades no Dia da Mãe, contar uma história. Temos aqui gente muito participativa e que vem e faz questão de vir, o dia do pai, o dia dos avós, fazem questão de vir e estão. As crianças ficam muito felizes por ver o pai e a mãe na escola. Mas às vezes os pais ficam tão atrapalhados quando vêm contar uma história.”

2.4 – Como é feito o contacto com os pais?

“Temos a nossa caderneta onde vão lá os recadinhos todos e tudo o que se passa aqui o que é preciso trazer e o que não é preciso, é essencialmente por aí.”

2.5 – Disponibiliza algum tempo para receber os pais de uma forma individualizada? Sem ser no dia que está estipulado o atendimento a pais, disponibiliza-se para falar com os pais em qualquer outro dia?

“Sim, primeira quarta-feira de cada mês. Temos uma hora para os encarregados de educação. Mas pontualmente se aparecer um pai, por exemplo hoje, eu atendo e falo.”

3.1 - Que vantagens encontra na participação dos pais na escola? E desvantagens, existem neste envolvimento?

“Nenhuma desvantagem. Desvantagem é quando eles não participam, porque aí as crianças sentem, o meu pai não veio, a minha mãe não veio. Mas há alturas em que se preocupam e vêm.”

3.2 – Na sua opinião quais são os maiores obstáculos que encontra no envolvimento parental na escola? O que se pode fazer, na sua opinião, para tentar contornar esta situação?

“Às vezes há algum desinteresse. Há pais com uma carga horária disponível, mas depois dizem que nunca têm tempo, por exemplo quando estão ambos desempregados.

Pronto é isso, vamos sensibilizando e lembrado que estou sempre disponível para os atender. E depois, o não envolvimento reflete-se a nível da aprendizagem, comportamentos, são visíveis nas crianças. “

4.1 – A instituição escolar promove atividades de envolvimento parental desafiando os pais a participar?

“Estas festividades, colóquios e também projetos de Saúde e pedimos a enfermeiras de saúde escolar para fazer formações sobre piolhos. E também no projeto da dieta mediterrânica, os pais foram convidados a vir a escola para fazerem receitas. Mas a verdade é que temos de adaptar tudo à disponibilidade dos pais. É muito bom quando vêm à escola, e depois eles percebem a dinâmica da sala, do início do ano, o que é que fazemos. A escola já envolve muito os pais, estas reuniões de início do ano, no final do período, nestas dinâmicas dos projetos que estamos a desenvolver. Essas formações que os pais participaram e ainda um inquérito que foi para casa, é engraçado, porque modificou radicalmente os lanches deles quando fizemos o projeto da dieta mediterrânica.”

4.2 – Pode dar exemplos de algumas atividades/projetos que desenvolve para envolver os familiares em contexto de sala?

“Acho que já falei dos exemplos que costumamos fazer aqui no jardim.”

### **Entrevista à Educadora C**

1.1 – Quais são as suas habilitações académicas?

“Educação de infância”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Educação pré-escolar”

1.3 – Quanto tempo tem de serviço?

“17 anos.”

1.4 – Quantos alunos tem este ano?

“20 alunos.”

1.5 – Qual é a idade com que está a lecionar?

“Sala dos 5 anos, a sala dos finalistas, dos cientistas.”

2.1 - Considera que o envolvimento dos pais na escola contribui para o sucesso escolar das crianças? Ou seja, se contribui para uma melhoria da aprendizagem?

“Evidentemente. Sem a colaboração dos pais é impossível. Embora cada vez mais os educadores desempenhem tudo e mais alguma coisa, enfermeiros, assistentes sociais, pais, portanto nós somos tudo. E lá está, naquelas crianças que não têm tanto acompanhamento nota-se muitas dificuldades. Penso que um encarregado de educação que seja interessado, uma pessoa que acompanha o filho não só a nível escolar como em todos os aspetos do desenvolvimento da criança, os resultados aparecem. Um pai preocupado e vigilante no sentido de os acompanhar, o que dá as regras, dizer o sim quando é o sim e dizer o não quando é o não. Um pai motivador e interessado também pela escola o que irá influenciar o filho.”

2.2 – Aqui nesta instituição escolar, como é a relação de envolvimento parental? E, mais especificamente, dentro do contexto de sala de atividades, como é esta relação?

“Mensalmente temos um pai que se voluntaria para vir cá uma manhã falar sobre o tema que estamos a desenvolver, contando uma história, fazendo um jogo, também para se aperceber da dinâmica da sala, do que é que eles fazem, como se comportam, mas nem sempre é fácil pela disponibilidade dos pais. No Dia do Pai e da Mãe eles levam uma atividade para fazerem em casa. Claro que alguns participam e outros nem tanto. Temos também um blog.”

2.3 – De que forma os pais participam na vida escolar? Estes pais costumam vir à instituição por iniciativa própria?

“Há sempre aqueles pais preocupados e que acompanham. Tenho uma encarregada de educação que aparece mensalmente para falar comigo, outros via telefone, isto porque eu facultei o meu número de telemóvel, portanto telefonam-me à noite, mas a maior parte não acompanha muito os filhos. A verdade é que os pais que mais vêm à escola talvez sejam aqueles que têm mais estudos. Tenho alguns com poucos estudos que realmente não vêm. Mas depois também tenho alguns com estudos médios de 12º ano desinteressados, mas não se pode generalizar a este nível. É assim quando têm algum problema para resolver vêm muito aflitos, mas as vezes se eu pedir para virem cá falar comigo já é mais complicado. Tem de ser uma necessidade deles.”

2.4 – Como é feito o contacto com os pais?

“Pode ser por escrito ou por telefone.”

2.5 – Disponibiliza algum tempo para receber os pais de uma forma individualizada? Sem ser no dia que está estipulado o atendimento a pais, disponibiliza-se para falar com os pais em qualquer outro dia?

“Temos mensalmente, mas estou sempre a disposição “

3.1 - Que vantagens encontra na participação dos pais na escola? E desvantagens, existem neste envolvimento?

“É assim, desvantagem acho que não há. Pode as vezes existir algum pai que implique com alguma coisa. Mas acho que é só vantagens nesta interação pois pode haver alguns aspetos que nós educadores nos escapem e esta troca de ideias é muito importante

pois conhecem os filhos muito melhor que nós. Acho que esta troca de impressões é muito importante. Até para verem a união que existe entre educadores e pais para acertarmos as vezes estratégias que muda até comportamentos.”

3.2 – Na sua opinião quais são os maiores obstáculos que encontra no envolvimento parental na escola? O que se pode fazer, na sua opinião, para tentar contornar esta situação?

“Eu acho que a vida está muito difícil, eu tenho pais com 2/3 empregos. Portanto eu compreendo este distanciamento. Às vezes não compreendo é que tendo o meu número de telemóvel às vezes as 9 horas da noite não liguem a perguntar como está o filho. E às vezes há alguns empregos que não veem com bons olhos que tirem todos os meses uma hora do seu horário de trabalho. E isso vai-se refletindo nas crianças. “

4.1 – A instituição escolar promove atividades de envolvimento parental desafiando os pais a participar?

“Nós tentamos de várias maneiras, as tais festividades, os tais trabalhos que levam para casa, mas essencialmente é isto.”

4.2 – Pode dar exemplos de algumas atividades/projetos que desenvolve para envolver os familiares em contexto de sala?

“Atividades que chamem os pais a escola e os miúdos ficam felizes de os ter cá. E também para os pais sentirem as dificuldades que nós as vezes sentimos. Verem como é que conseguem ultrapassar certas situações. Nós tentamos envolvê-los em muitas coisas, rifas, angariação de fundos para irmos a visitas de estudo. Sabe que às vezes há colegas que não gostam muito de ter os pais na escola. Há pais muito complicados.”

### **Entrevista à Educadora D**

1.1 – Quais são as suas habilitações académicas?

“Licenciatura em Educação de Infância”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“A mesma.”

1.3 – Quanto tempo tem de serviço?

“23 anos.”

1.4 – Quantos alunos tem este ano?

“18 alunos.”

1.5 – Qual é a idade com que está a lecionar?

“É uma sala com idades heterógeneas.”

2.1 - Considera que o envolvimento dos pais na escola contribui para o sucesso escolar das crianças? Ou seja, se contribui para uma melhoria da aprendizagem?

“Sim, considero uma mais-valia, quando realmente os pais se envolvem, quando são interessados, participativos, e colaboradores na escola e em casa. Colaborando no sentido de ajudar o filho com as atividades escolares necessárias.”

2.2 – Aqui nesta instituição escolar, como é a relação de envolvimento parental? E, mais especificamente, dentro do contexto de sala de atividades, como é esta relação?

“Eu penso que no geral a relação é boa, no particular e falando no meu grupo, vêm à escola quando solicitado, porque voluntariamente é raro, e olhe curiosamente, pela experiência, até são os pais das crianças que têm menos dificuldades que vêm à escola.”

2.3 – De que forma os pais participam na vida escolar? Estes pais costumam vir à instituição por iniciativa própria?

“Pelo que me tenho apercebido, na altura de fim de período, algumas festas. A associação de pais tem um papel preponderante nas atividades e na ajuda da preparação dessas festividades.”

2.4 – Como é feito o contacto com os pais?

“Contacto telefónico, por carta ou email.”

2.5 – Disponibiliza algum tempo para receber os pais de uma forma individualizada? Sem ser no dia que está estipulado o atendimento a pais, disponibiliza-se para falar com os pais em qualquer outro dia?

“Sim, nos temos no nosso horário uma hora por mês para receber os pais, o que não obstem que sendo solicitado pelos pais se possa atender numa outra hora, desde que haja disponibilidade para tal.”

3.1 - Que vantagens encontra na participação dos pais na escola? E desvantagens, existem neste envolvimento?

“Depende, desvantagens existirão, por exemplo quando os pais se querem intrometer no trabalho que não é deles, se vierem para ajudar, colaborar acho que só há vantagens porque efetivamente podem ajudar nesse sentido. Por exemplo, na angariação de fundos, ajudas nas melhorias da escola, como já aqui houve há alguns anos, agora tudo o que seja tentarem-se intrometer na gestão pedagógica acho que não é benéfico, tudo dentro das suas competências.”

3.2 – Na sua opinião quais são os maiores obstáculos que encontra no envolvimento parental na escola? O que se pode fazer, na sua opinião, para tentar contornar esta situação?

“Eu parto do princípio de que um pai que não vem à escola ou está muito descansado e acha que não necessita de acompanhar a vida escolar dos seus filhos e vir falar com a educadora ou está mesmo desinteressado, porque um pai interessado acompanha o filho. Mas a grande maioria tem o problema do horário de trabalho. Tento sempre solicitar que venham ao jardim mais vezes, porque esses pais mais difíceis, dificilmente virão voluntariamente “

4.1 – A instituição escolar promove atividades de envolvimento parental desafiando os pais a participar?

“A escola tem tido iniciativas, tem feito atividades de final de ano, de período, festividades, algumas atividades ao longo do ano letivo, mas pronto o jardim é uma comunidade que está aberta aos encarregados de educação, pois a escola quando solicitada pelos pais está sempre presente.”

4.2 – Pode dar exemplos de algumas atividades/projetos que desenvolve para envolver os familiares em contexto de sala?

“Algumas sessões de formação sobre determinados temas, solicitar aos pais que venham cá dar o seu contributo, falando da sua profissão, falar da sua experiência do que costumam fazer o dia a dia e de como é o seu dia, também para se aproximarem da escola, também porque depois se reflete nas crianças esta falta de tempo.”

**Anexo n.º 8: Grelha de dados (Análise das entrevistas realizadas)**

Categoria	Objetivos específicos	Unidades de sentido	N.º total de unidades de sentido
2. Importância do envolvimento parental	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber qual a importância do envolvimento parental para o docente;</li>   <li>- Compreender como é a relação entre a educadora e os pais;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “(...) pais que estão atentos (...)” - “(...) interessam-se pela evolução dos filhos (...)”</li> <li>- “(...) participam voluntariamente (...)”</li> <li>- “(...) queria que se envolvessem mais (...)”</li> <li>- “Sema colaboração dos pais é impossível.”</li> <li>- “(...) crianças que não têm tanto acompanhamento nota-se muitas dificuldades (...)”</li> <li>- “Claro que alguns participam e outros nem tanto .”</li> <li>- (...) mas as vezes se eu pedir para virem cá falar comigo já é mais complicado.”</li> <li>- (...) mas estou sempre à disposição.”</li> <li>- (...) considero uma mais-valia, quando realmente os pais se envolvem (...)”</li> <li>- (...) vêm à escola quando solicitado, porque voluntariamente é raro (...)”</li> <li>- “o que não obstem que sendo solicitado pelos pais se possa atender numa outra hora (...)”</li> </ul>	12

<p>3. Conhecer os fatores (obstáculos) que podem prejudicar este envolvimento.</p>	<p>- Compreender as perspectivas das educadoras perante os obstáculos que possam existir neste envolvimento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Só existem vantagens.”</li> <li>- “(...) horários laborais.”</li> <li>- “Desvantagem é quando eles não participam (...)”</li> <li>- “(...) há alturas em que se preocupam e vêm.”</li> <li>- “(...) há algum desinteresse.</li> <li>- “(...) o não envolvimento reflete-se a nível da aprendizagem (...)”</li> <li>- “(...) é só vantagens nesta interação (...)”</li> <li>- “(...) a união que existe entre educadores e pais (...)”</li> <li>- “(...) vida está muito difícil, eu tenho pais com 2/3 empregos (...)” - “(...) vai-se refletindo nas crianças.”</li> <li>- “(...) desvantagens existirão (...) quando os pais se querem</li> </ul>	<p>13</p>
		<p>intrometer no trabalho que não é deles (...)”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “(...) pai interessado acompanha o filho (...)”</li> <li>- “Tento sempre solicitar que venham (...)”</li> </ul>	
<p>4. Identificar estratégias e modalidades que facilitem esta relação de colaboração</p>	<p>- Conhecer estratégias, atividades e projetos que envolvam os pais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “(...) Dia da Mãe e o Dia do Pai, todas as atividades festivas (...)” - “(...) jogos tradicionais (...) carrinhos de rolamentos (...)” - “(...) aproximação dos pais é muito grande (...)”</li> <li>- “(...) festividades, colóquios e também projetos de Saúde (...)” - “(...) pais foram convidados a vir a escola para fazerem receitas.” - “(...) A escola já envolve muito os pais (...)”</li> <li>- “(...) as tais festividades, os tais trabalhos (...)”</li> <li>- “(...) rifas, angariação de fundos para irmos a visitas de estudo.” - “Atividades que chamem os pais a escola e os miúdos ficam felizes (...)”</li> <li>- “(...) atividades de final de ano, de período, festividades (...)”</li> <li>- “(...) o jardim é uma comunidade que está aberta (...)”</li> <li>- “(...) sessões de formação (...)”</li> <li>- “(...) falando da sua profissão, falar da sua experiência</li> </ul>	<p>13</p>

		do que costumam fazer o dia a dia (...)"	
--	--	--	--