



**Instituto Politécnico de Portalegre**  
**Escola Superior de Educação de Portalegre**

# **OS PAIS E A FAMÍLIA NO JARDIM DE INFÂNCIA: UMA PARCERIA NA CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO**

Relatório Final – Prática de Ensino Supervisionada  
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Marta Sofia Calado Baptista  
Orientadora: Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão

**Outubro 2013**



**Instituto Politécnico de Portalegre**  
**Escola Superior de Educação de Portalegre**

**OS PAIS E A FAMÍLIA NO JARDIM DE INFÂNCIA:  
UMA PARCERIA NA CONSTRUÇÃO E  
DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO**

Relatório Final – Prática de Ensino Supervisionada  
Apresentado para conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar sob orientação científica e  
pedagógica da Professora Doutora Amélia de Jesus Marchão

Marta Sofia Calado Baptista

**Outubro 2013**

*"A criança  
Toda a criança.  
Seja de que raça for,  
Seja negra, branca, vermelha, amarela  
Seja rapariga ou rapaz.  
Fale a língua que falar,  
Acredite no que acreditar,  
Pense o que pensar,  
Tenha nascido seja onde for;  
Ela tem direito...  
... A crescer e todos temos de a ajudar!  
Os pais, a escola, todos nós!  
E vamos ajudá-la a descobrir-se a si própria e os  
outros.  
... Isto chama-se educar:  
Saber isto é aprender a ensinar."*

(Excerto de poema *Direito das Crianças*, de Matilde Rosa Araújo).

## RESUMO

O Relatório que agora se apresenta resulta de um percurso realizado ao longo do ano letivo 2012-2013.

Nele se expressam os resultados de um “trajeto” de investigação-ação, no qual se procurou refletir as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, numa perspetiva de colaboração entre o jardim de infância e as famílias.

Ao longo do relatório lançamos a discussão teórica sobre a prática pedagógica no jardim de infância em parceria, destacando o papel do/a educador/a de infância e dos pais. Ainda à luz dessa discussão, apresentamos um conjunto de atividades desenvolvidas no jardim de infância e conciliamos a sua análise com as opiniões de educadoras de infância e de pais e avós que colaboraram na dinâmica curricular desenvolvida.

**Palavras-chave:** Jardim de Infância, Currículo, Pais, Família, Participação.

## **ABSTRACT**

The report now presented results from a route taken throughout the school year 2012-2013.

It expresses the results of a "path" investigation-action, in which it was tried to reflect on the Curricular Orientations for Pre-school, a perspective of collaboration between kindergarten and families.

Throughout the report we launched the theoretical discussion about the pedagogical practice in kindergarten in partnership, highlighting the role of \_ the early childhood educator and parents. On the light of this discussion, we present a set of activities in kindergarten and combine their analysis with the opinions from kindergarten's teachers, parents and grandparents who collaborated in the curriculum developing dynamic.

**Keywords:** Kindergarten, Curriculum, Parents, Family, Participation.

## AGRADECIMENTOS

O resultado do trabalho apresentado deve-se ao apoio incondicional de todas as pessoas que acreditaram e que em mim depositaram grande confiança.

Foi um percurso longo e trabalhoso, mas fácil ao mesmo tempo, pois senti que todos estavam comigo.

Em primeiro lugar agradeço à **Professora Doutora Amélia Marchão**, minha orientadora, por toda a confiança depositada em mim e no meu trabalho. Agradeço todos os seus conselhos que, de certo, me tornaram numa pessoa melhor e mais capaz. Obrigada pela disponibilidade e dedicação que sempre demonstrou mesmo nos momentos mais difíceis.

Agradeço, incondicionalmente, à **Educadora Ondina**, educadora cooperante, por todos os seus ensinamentos, conselhos, palavras de incentivo e conforto que me transmitiu durante o estágio.

Uma palavra especial para as “minhas **meninas e meninos**” pela sua colaboração, vivacidade, boa disposição, amizade e ternura com que me receberam. Serão para sempre os meus amiguinhos, como eu tão carinhosamente os chamava.

Um agradecimento especial, também a todos os **pais e avós** que participaram com a sua boa vontade e disponibilidade.

Agradeço a todos os **professores e professoras** com os quais me cruzei ao longo do meu percurso académico, pela sua simpatia e disponibilidade, mas também por todos os conhecimentos que me transmitiram, contribuindo, assim, para o meu crescimento a nível profissional e pessoal.

À **Rita Amaro**, companheira dos bons e maus momentos, pela sua disponibilidade, pela confiança que depositou em mim e pelo constante espírito de entre ajuda. Obrigada.

À **Marta V.** que sempre acreditou em mim e me incentivou.

Como não podia deixar de ser e, apesar de serem os últimos agradecimentos, não podia deixar de agradecer, do fundo do coração, aos **meus pais, à minha irmã e aos meus avós** por todos os sacrifícios feitos para eu poder chegar aqui, por todo o apoio incondicional e constante que me deram. Sem vocês, nada disto teria sido possível. Obrigada pelo vosso amor, compreensão e confiança que sempre depositaram e continuam a depositar em mim.

Ao **Zé**, companheiro de todas as horas, amigo e namorado, pela compreensão, paciência, apoio e incentivos constantes.

Agradeço ainda a todos os outros familiares pelo apoio que sempre me deram e pela força que me fez chegar até aqui.

**A todos, o meu mais sincero obrigada.**

## SIGLAS E ABREVIATURAS

### Siglas:

- **APEI** – Associação Portuguesa de Educadores de Infância;
- **CNE** – Conselho Nacional de Educação;
- **IA** – Investigação-ação;
- **ME** – Ministério da Educação;
- **OCEPE** – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar;
- **PIS** – Prática e Intervenção Supervisionada;
- **PES** – Prática de Ensino Supervisionada.

### Abreviaturas:

- **S.d.** – Sem data.



## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
Introdução .....	13
<b>PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>15</b>
<b>A Educação Pré-escolar em Portugal .....</b>	<b>16</b>
1. A Educação Pré-Escolar .....	16
2. A Colaboração da família no desenvolvimento do currículo .....	25
2.1. A família como primeiro espaço educativo .....	25
2.3. A Participação das famílias no jardim de infância: Como, Porquê e Para quê?.....	31
2.4. Envolvimento parental no jardim de infância: Que estratégias para a sua promoção? .....	40
<b>PARTE II – MODO DE ORGANIZAÇÃO E REALIZAÇÃO DO PERCURSO .....</b>	<b>44</b>
<b>1. O Percurso em Contexto .....</b>	<b>45</b>
1.1. Metodologia: planear e desenvolver a prática usando procedimentos de investigação – ação .....	45
1.2. Instrumentos de recolha de dados utilizados e procedimentos seguidos na sua análise.....	48
<b>2. Ação em Contexto .....</b>	<b>56</b>
2.1. Análise e Interpretação dos dados emergentes no estudo.....	56
2.1.1 Caraterização do estabelecimento educativo onde decorreu a ação.....	56
2.1.2 Caraterização do grupo de crianças .....	59
2.1.3 Análise e discussão dos dados da entrevista às educadoras do jardim de infância .....	61
2.1.4 Análise e discussão das entrevistas aplicadas aos pais e avós participantes nas atividades.....	76
2.1.5 Análise e discussão dos resultados do questionário aplicado aos pais que não participaram nas atividades. ....	80
3. Breve reflexão sobre as atividades selecionadas para o desenvolvimento do projeto de investigação-ação.....	94
4. Reflexão geral da Prática de Ensino Supervisionada .....	113

<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>119</b>
Reflexão e Considerações Finais .....	120
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>123</b>
Bibliografia .....	124
<b>ANEXOS .....</b>	<b>129</b>
ANEXO N.º 1 – FICHA DO ESTABELECIMENTO EDUCATIVO	
ANEXO N.º 2 – FICHA DO NÍVEL SÓCIO-ECONÓMICO DAS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS DO GRUPO	
ANEXO N.º 3 – FICHA DO ESPAÇO EDUCATIVO DA SALA DE ATIVIDADES	
ANEXO N.º 4 – FICHA DA EDUCADORA DE INFÂNCIA	
ANEXO N.º 5 – FICHA DA AUXILIAR DE AÇÃO EDUCATIVA	
ANEXO N.º 6 – QUESTIONÁRIO AOS PAIS	
ANEXO N.º 7 – GUIÃO DE ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS	
ANEXO N.º 8 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS	
ANEXO N.º 9 – GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PAIS	
ANEXO N.º 10 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AOS PAIS	
ANEXO N.º 11 – GUIÃO DE ENTREVISTA AOS AVÓS	
ANEXO N.º 12 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA AOS AVÓS	

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Calendarização das atividades .....	62
Quadro 2 - Calendarização das atividades .....	94

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição das crianças, segundo a idade e o género.....	59
Gráfico 2 - Situação profissional dos progenitores .....	61
Gráfico 3 - Género dos inquiridos.....	81
Gráfico 4 - Idade dos inquiridos.....	81
Gráfico 5 - Habilitações académicas dos inquiridos .....	82
Gráfico 6 - Profissão atual.....	82
Gráfico 7 - Género das crianças da sala, pela qual é responsável .....	82
Gráfico 8 - Ser ou não encarregado (a) de educação da (s) criança (s).....	83
Gráfico 9 - Deslocação dos inquiridos ao jardim de infância .....	83
Gráfico 10 - Periodicidade com que os inquiridos se deslocam ao jardim de infância.....	84
Gráfico 11 - Informação sobre os assuntos relativos ao jardim de infância .....	85
Gráfico 12 - Participação dos pais no jardim de infância .....	85
Gráfico 13 - Iniciativas, do jardim de infância, em que os pais participam.....	86
Gráfico 14 - Participação dos inquiridos na construção de regras e do projeto curricular do jardim de infância .....	87
Gráfico 15 - Relação dos inquiridos com a educadora titular do grupo de crianças.....	88
Gráfico 16 - Caracterização da comunicação com a educadora titular do grupo de crianças....	89
Gráfico 17 - Participação nas atividades do jardim de infância, após convite.....	90
Gráfico 18 - Sugestão de iniciativas para a promoção da relação entre o jardim de infância e a família .....	92

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano, segundo Bronfenbrenner (Magalhães, 2007: 31). .....	29
Figura 2 - A cabeleireira e a manicure na atividade.....	96
Figura 3 - A enfermeira com o estetoscópio .....	97
Figura 4 - Uma "ferida" na mão .....	97

Figura 5 - Organização do grupo para a atividade .....	98
Figura 6 - O Indicador Couve Roxa .....	99
Figura 7 - O Vulcão.....	99
Figura 8 - O Balão Mágico.....	99
Figura 9 - Apagar a vela.....	100
Figura 10 - Germinação do feijão .....	100
Figura 11 - História "O Príncipe com Orelhas de burro" .....	102
Figura 12 - História do "Tom Sawyer" .....	103
Figura 13 - História "A Princesa Laca" .....	104
Figura 14 – Canções tradicionais infantis .....	104
Figura 15 - História "O Menino e os galos" .....	105
Figura 16 - Conversa com as crianças.....	105
Figura 17 - A avó "Rita" e avó "Maria" .....	105
Figura 18 - O vestido.....	106
Figura 19 - A avó "Maria" a costurar .....	106
Figura 20 - Desenho e comentário da Ângela, 6 anos.....	107
Figura 21 - Desenho e comentário da Carolina, 6 anos .....	107
Figura 22 - Desenho e comentário do Miguel, 5 anos .....	108
Figura 23 - Desenho e comentário da Carolina, 6 anos .....	108
Figura 24 - Desenho e comentário do Francisco, 5 anos .....	109
Figura 25 - Desenho e comentário da Mariana, 6 anos.....	109
Figura 26 - Desenho e comentário do Álvaro, 6 anos.....	110
Figura 27 - Desenho e comentário da Constança, 5 anos.....	110
Figura 28 - Desenho e comentário da Constança, 5 anos.....	111

# **INTRODUÇÃO**

## **Introdução**

O presente relatório de investigação confina o percurso de Prática de Ensino Supervisionada, decorrido ao longo do ano letivo 2012/2013, em dois momentos distintos – Observação e Cooperação Supervisionada (primeiro semestre) e Prática e Intervenção Supervisionada (segundo semestre) realizado num Jardim de Infância da rede pública, na cidade de Portalegre.

Ao longo do primeiro semestre, na unidade curricular de Observação e Cooperação Supervisionada, tivemos oportunidades que nos permitiram conhecer o grupo de crianças e as suas características e, a partir desse conhecimento, fazer a escolha do tema a - *Os Pais e a Família no Jardim de Infância: Uma parceria na construção e desenvolvimento do Currículo*. Consideramos que é uma temática importante e, por isso, deve ser investigada, pois, cada vez mais os pais têm menos tempo para a educação dos filhos devido à situação de crise que se faz sentir e ao tempo que passam no seu local de trabalho. Assim, pretendemos perceber a importância que hoje se atribui ao jardim de infância e à colaboração existente (ou não) entre o jardim de infância e as família, na educação das crianças mais novas.

A escolha do tema da investigação a desenvolver foi, assim, baseada no conhecimento do grupo de crianças que se caracterizava por ser heterogéneo e composto por vinte e uma crianças (catorze raparigas e sete rapazes).

O presente relatório encontra-se organizado em duas partes fundamentais: a primeira diz respeito ao enquadramento teórico, composto por dois capítulos e a segunda parte corresponde ao processo de investigação-ação realizado.

Ao nível do enquadramento teórico (Parte I) apresentamos, de uma forma geral, o conceito de Educação Pré-escolar vigente em Portugal, baseado em documentos oficiais (OCEPE e Lei-Quadro da Educação Pré-escolar), e referindo a importância destes na temática em estudo. Apresentamos, ainda, ideias sobre a colaboração da família no desenvolvimento do currículo, salientando alguns motivos de afastamento entre a família e a escola e, consecutivamente, as estratégias minimizadoras desse problema.

A parte que corresponde ao modo de organização e realização do percurso de ação/investigação (Parte II) contempla dois capítulos: o primeiro refere-se à metodologia utilizada na investigação, enquanto o segundo corresponde à ação em contexto.

Na ação em contexto apresentamos os resultados obtidos através da análise e interpretação dos dados recolhidos com as entrevistas às educadoras, aos pais e avós que desenvolveram atividades na sala do jardim de infância e dos questionários aplicados aos pais que não desenvolveram nenhuma atividade.

Incluímos também uma reflexão específica sobre as atividades subordinadas ao tema deste relatório, planeadas e desenvolvidas para fomentar a relação jardim de infância – família.

Antes da conclusão, apresentamos ainda uma reflexão geral da Prática de Ensino Supervisionada.

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**



## **A Educação Pré-escolar em Portugal**

### **1. A Educação Pré-Escolar**

*“Educar as crianças em idade pré-escolar significa dar-lhes constantes oportunidades para realizarem uma aprendizagem ativa”  
(Hohmann & Weikart, 2003).*

Atualmente, a educação pré-escolar tem cada vez mais importância no que diz respeito ao grande universo que é a educação, ou seja, o seu papel está cada vez mais definido na medida em que *“(...) deve promover na criança: o desenvolvimento pessoal e social numa perspetiva de educação para a cidadania; o desenvolvimento global individualizado; a socialização e a aprendizagem de atitudes através da relação e compreensão do mundo (...)”* (Marchão, 2012: 36).

Pretende-se que a educação pré-escolar proporcione às crianças espaços, nos quais, possam adquirir experiências positivas para o seu desenvolvimento, respeitando sempre todas as suas necessidades e características (Marchão, 2012).

A educação pré-escolar assumiu sempre um sentido assistencial para as famílias, pelo que, nesse sentido, pode ser definida como *“(...) um conjunto de serviços que, complementares e ou supletivos da ação educativa da família e em estreita articulação com esta, se destinam às crianças com idades compreendidas entre os três anos e a idade de ingresso no ensino básico (...)”* (Homem, 2002: 24).

Contudo, na linha de pensamento da autora (op. cit.), a educação pré-escolar passou a ser vista como uma oportunidade e um aspeto fundamental da aprendizagem, não perdendo, no entanto, a sua dupla função: educativa e assistencial, e permitindo *“(...) a promoção intencionalizada do desenvolvimento global da criança [...], a transmissão/ aprendizagem de determinados conteúdos/ competências [...] e [que] acautelam, em conjunto com o objetivo anterior, o insucesso escolar (...)”* (Homem, 2002: 26).

Recuando um pouco na história da educação pré-escolar, em Portugal, verificamos que nem sempre lhe foi atribuída a função educativa, tendo prevalecido, durante muito tempo, apenas a sua vertente assistencial.

Decorria o ano de 1979 quando foi promulgado, em 31 de dezembro, o Decreto-Lei 542/79, que especificava o Estatuto dos Jardins de Infância e determinava os objetivos da educação pré-escolar.

Segundo Bairrão & Vasconcelos (1997), o Artigo 2.º desse Decreto-Lei indicava que os objetivos principais definidos para a educação pré-escolar eram:

- *“Contribuir para a estabilidade e segurança afectiva da criança;*
- *Favorecer, individual e colectivamente, as capacidades de expressão, comunicação e criação;*
- *Despertar a curiosidade pelos outros e pelo ambiente;*
- *Desenvolver progressivamente a autonomia e o sentido da responsabilidade;*
- *Incutir hábitos de higiene e de defesa da saúde;*
- *Despistar inadaptações ou deficiências e proceder ao encaminhamento mais adequado;*
- *Fomentar gradualmente actividades de grupos como meio de aprendizagem e factor de desenvolvimento da sociabilidade e da solidariedade;*
- *Assegurar uma participação efectiva e permanente das famílias no processo educativo, mediante as convenientes interacções de esclarecimento e sensibilização.”*

Podemos dizer, que a educação pré-escolar, era vista como apoio e continuidade da educação dada pela família, tendo também como objetivo a igualdade de oportunidades no que respeita ao acesso à escola, devendo proporcionar momentos de bem estar e segurança (Bairrão & Vasconcelos, 1997).

No final da década de 80, surge a Lei n.º 46/86, de 14 de outubro que é denominada Lei de Bases do Sistema Educativo, e que nos diz no seu Artigo 1.º, Ponto 4, que *“O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação”*, o que relativamente aos objetivos da educação pré-escolar e, segundo Cardona (1997: 97), se

confirma a obrigação de “(...) *estimular as capacidades das crianças e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades (...)*”.

Em 1994, o Conselho Nacional de Educação toma a iniciativa e elabora um parecer sobre a educação pré-escolar em Portugal. Um dos aspetos que foi realçado neste parecer, foi o facto de o horário de funcionamento das instituições de educação pré-escolar pertencentes ao Estado, não satisfazerem as famílias, pois além de ter o papel de serviço educativo para as crianças a educação pré-escolar tem também o papel assistencial e de apoio às famílias.

No ano de 1995 foi aprovado o Decreto-Lei n.º 173/95, de 20 de julho que definia as regras para a expansão da educação pré-escolar, apesar de não ter em atenção todos os aspetos realçados no parecer atrás citado. Assim, o Estado conseguiu regular o apoio à gratuitidade da componente educativa nos estabelecimentos públicos, solidários e privados, bem como a participação das famílias na componente social da educação pré-escolar, nomeadamente no que diz respeito ao alargamento dos horários de funcionamento e o fornecimento de refeições (CNE, 2010).

No período de 1989 a 1996 não foram criados jardins de infância públicos, pois as famílias alegavam que os horários praticados nestes estabelecimentos não serviam os seus interesses (Formosinho & Sarmiento, 2000).

No ano seguinte, em 1997, registou-se uma nova evolução no que respeita à educação pré-escolar, havendo um crescimento do número de jardins de infância devido à promulgação da Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro designada como a Lei-Quadro da Educação Pré-escolar na qual se estabelece que “(...) *a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (...)*” (ME, 1997:15).

Na mesma a Lei são definidos os objetivos gerais e pedagógicos para a educação pré-escolar:

- a) *“Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;*

- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;*
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;*
- d) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;*
- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;*
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;*
- g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;*
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;*
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.” (ME, 1997: 15)*

Os jardins de infância, independentemente da sua tutela administrativa, passam a ser tutelados pedagogicamente pelo Ministério da Educação e, em simultâneo, ficaram definidos os papéis da família, do Estado, das autarquias e da iniciativa particular.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, publicadas em 1997 (Despacho n.º 5220/97), acabaram por se tornar um documento fundamental para a educação pré-escolar e para todos os educadores, pois é através deste documento que, os mesmos, fundamentam e organizam a sua prática pedagógica no desenvolvimento do processo educativo, promovendo o desenvolvimento das crianças (ME, 1997).

As OCEPE podem ser definidas como “(...) *um conjunto de princípios gerais e organizados a serem utilizados pelo educador para tomar decisões sobre a sua prática, ou seja, para planear e avaliar o processo educativo a desenvolver com as crianças (...)*” (Silva, 2001: 53 citado por Infante, 2008:29) e têm como objetivo primordial “(...) *promover uma melhoria da qualidade da educação pré-escolar (...)*” (ME, 1997: 13), de forma a que se

criem as oportunidades necessárias para que as crianças aprendam a aprender (ME, 1997), permitindo-lhes o desenvolvimento de capacidades que, no futuro, lhes vão servir de base de apoio à construção dos conhecimentos.

Outro dos aspetos importantes, referido nas OCEPE, é a valorização da criança, da família e da educação pré-escolar. A criança deve ter um papel ativo ao longo do seu percurso educativo, pois “(...) a criança já sabe valorizar os seus saberes como fundamentos de novas aprendizagens (...)” (ME, 1997: 14) e as famílias devem ter, também, um papel ativo neste processo proporcionando assim às crianças, oportunidades de aprendizagem e cooperação com os outros, pois “(...) estas crianças também se relacionam e interagem diretamente com outras famílias e com outros serviços e instituições da comunidade [...] as relações que estabelecem entre eles têm uma influência na educação da criança (...)” (ME, 1997: 33).

Se nos centrarmos no tema deste estudo, podemos dizer que as OCEPE contemplam algumas estratégias possíveis de desenvolver, no que respeita à relação do jardim de infância com a família. Assim, é pertinente enumerar algumas dessas estratégias (ME, 1997):

- O educador deve estabelecer uma boa comunicação com os pais através de conversas informais e/ou formais (reuniões);
- Os pais devem participar em atividades educativas e/ou lúdicas planeadas pelo educador para o grupo e com grupo ou, então, atividades sugeridas pelos pais como, por exemplo, contar uma história, falar sobre a sua profissão, colaborar em passeios, festas e outras atividades;
- O educador deve dar valor aos saberes dos pais e às experiências que permitem desenvolver o trabalho dos pais com as crianças;
- O educador deve ter em atenção que, muitas das vezes, os pais não se valorizam a eles próprios, ou seja, acham que o seu contributo pouco ou nada servirá para o enriquecimento das crianças e, nesta altura, o educador deverá incentivar os pais a participar, valorizando ele mesmo, as intervenções dos pais.

Uma realidade que nem sempre é vivenciada nos jardins de infância é a participação dos pais na construção do projeto educativo do jardim de infância, bem como no projeto pedagógico que o educador constrói para o seu grupo de crianças. Esta participação está prevista nas OCEPE: “(...) os pais e os outros membros da comunidade podem também

*participar no projeto educativo do educador (...)*” (ME, 1997: 44), sendo esta comunicação realizada em contactos informais e em reuniões, em que podem ser pedidas sugestões aos pais.

Esta estratégia tem origem no facto de os pais, assim como a família, terem a função da primeira educação da criança, ou seja, a família é vista como o principal espaço educativo. Assim, a família e o jardim de infância “*(...) são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança, importa, por isso, que haja relação entre estes dois sistemas (...)*” (ME, 1997: 43).

A relação estabelecida entre todos os profissionais que participam na educação da criança e os encarregados de educação, assume diversas características, na medida em que, “*(...) a relação com cada família, resultante de pais e adultos da instituição serem co-educadores da mesma criança, centra-se em cada criança, passando pela troca de informações sobre o que lhe diz respeito, como está na instituição, qual o seu progresso, os trabalhos que realiza... (...)*” (ME, 1997: 43).

Os educadores têm como função dar continuidade à educação que a criança recebe no seu seio familiar, mas, para isso, é necessário que o educador conheça o contexto familiar de cada criança para que possa agir conforme as necessidades de cada uma. Deste modo, as OCEPE, salientam que “*(...) os efeitos da educação pré-escolar estão intimamente relacionados com a articulação com a família (...)*” (ME, 1997: 22).

Esta articulação vai-se construindo ao longo do tempo, mas é necessário encontrar diferentes meios para que a participação seja promovida, o que implica necessariamente, uma reflexão contínua do trabalho de envolvimento com os pais, de maneira a pensar em atividades apelativas e motivadoras para que estes participem na vida do jardim de infância.

Quando analisamos as OCEPE, verificamos que as mesmas não devem ser vistas como um programa, pois “*(...) distinguem-se de programa por não serem prescritivas, diferenciando-se de currículo por serem abrangentes e flexíveis, ou seja, incluem a possibilidade de fundamentar diferentes opções educativas e consequentemente, vários currículos (...)*” (Silva, 1996: 45-46, citado por Infante, 2008: 29).

Relativamente à sua organização, podemos dizer que se estruturam em dois capítulos principais: o primeiro capítulo refere-se aos Princípios Gerais, bem como aos objetivos

pedagógicos presentes na Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, à organização e fundamentos das OCEPE e a orientações para o educador. O segundo capítulo é dedicado, nomeadamente, à Intervenção Educativa, encontrando-se subdividido em quatro partes: Organização do Ambiente Educativo (abordagem sistémica e ecológica do ambiente educativo; organização do grupo, do espaço e do tempo; organização do meio institucional, relação com os pais e outros parceiros educativos), Áreas de Conteúdo (formação pessoal e social, comunicação e expressão e conhecimento do mundo), Continuidade Educativa e Intencionalidade Educativa.

As áreas de conteúdo dividem-se em três grandes grupos, tal como referimos anteriormente: área da Formação Pessoal e Social, Comunicação e Expressão (domínios das expressões motora, dramática, plástica e musical; domínio da linguagem oral e abordagem à escrita; domínio da matemática) e Conhecimento do Mundo.

Estas áreas de conteúdo deverão estar articuladas já que o saber se desenvolve de maneira integrada, havendo ligações nas ideias e conteúdos que lhes são subjacentes “(...) *na dinâmica curricular devem afirmar-se de forma interligada, integrada, transversal, contextualizada (na instituição e no meio envolvente, ou comunidade) e afirmando a curiosidade natural da criança bem como o seu espírito crítico e a competência para aprender a aprender (...)*” (Marchão, 2012: 37).

Cabe a cada educador explorar as OCEPE e interpretá-las responsivamente através da proposta de atividades que facilitem a promoção do desenvolvimento de cada criança, nunca esquecendo que cada uma é um ser único e com necessidades específicas.

O educador tem como responsabilidade a organização do currículo fomentando as aprendizagens das crianças. Deverá fazê-lo de forma criativa, utilizando estratégias que promovam a sua concretização, tendo como base as três áreas de conteúdo e os respetivos domínios. Assim, e como é dito nas OCEPE, “(...) *o educador é o construtor do currículo, no âmbito do projeto educativo do estabelecimento ou do conjunto de estabelecimentos [...] deve construir esse currículo com a equipa pedagógica, escutando os saberes das crianças e suas famílias, os desejos da comunidade e, também as solicitações dos outros níveis (...)*” (ME, 1997: 15)

Nunca deverá planificar, qualquer que seja a atividade, sem uma intenção, ou seja, nunca deverá esquecer a intencionalidade educativa, pois “(...) *a intencionalidade do*

*processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do educador passa por diferentes etapas interligadas que se vão sucedendo e aprofundando (...)*” (ME, 1997: 25).

De acordo com Marchão (2012: 37), o educador enquanto construtor e gestor do currículo tem de “(...) *conhecer, discutir e refletir os objetivos da Educação Pré-escolar; a organização do ambiente educativo; as áreas de conteúdo; a continuidade educativa e a intencionalidade educativa, adequando todas as experiências e oportunidades para aprender, às crianças, individualmente e ao grupo em geral (...)*”.

Também o educador deve sustentar a sua prática em aspetos que sejam responsivos e que respeitem as necessidades das crianças e famílias, não esquecendo que as crianças e as famílias têm o direito de participar ativamente na construção e desenvolvimento do currículo.

A prática pedagógica do educador deverá, por isso, ser sustentada em seis etapas designadas por: **Observar, Planear, Agir, Avaliar, Comunicar e Articular**.

Inicialmente, o educador necessita de **Observar**. A observação é umas das práticas necessárias, se não a principal, para o conhecimento da criança, relativamente às suas capacidades e interesses, dificuldades e facilidades, tornando-se assim como base fundamental da Educação Pré-escolar. Assim, a observação é considerada como “(...) *a base do planeamento e da avaliação (...)*” (ME, 1997: 25) e, por isso, deve ser constante.

Partindo da observação, o educador tem que **Planear**. A planificação feita pelo educador deve contemplar diversos aspetos, mas deve ser baseada no conhecimento do grupo de crianças e de cada criança de forma individualizada. Deve conter uma articulação de todas as áreas de conteúdo, sendo que este planeamento deve ser realizado em parceria com as crianças. O seu contexto social e familiar deve ser tido em conta, também, para que essa planificação possa ser promotora e impulsionadora de aprendizagens diversificadas e significativas (ME, 1997).

A planificação sugere, de imediato, uma ação por parte do educador, ou seja, o educador tem que **Agir** para concretizar as suas intenções educativas, tendo capacidade de se adaptar a qualquer situação prevista ou não. Quando se sucedem situações imprevistas, o educador deve aproveitar e aprofundá-las de forma a maximizar as interações das crianças enriquecendo, assim, o contexto educativo (ME, 1997).



A ação implica necessariamente uma avaliação, por isso, o educador tem o papel de **Avaliar** para que possa ir ao encontro das necessidades das crianças do grupo para o qual planificou. Esta avaliação deverá ser realizada com as crianças, tornando-se numa atividade educativa (ME, 1997).

Durante o processo educativo, o educador vai conhecendo as crianças, assim como a sua evolução. Esta evolução deverá ser partilhada com todos os intervenientes na educação da criança, ou seja, o educador deverá **Comunicar** o desenvolvimento de cada criança à equipa educativa e aos pais, pois “(...) *a troca de opiniões com os pais permite um melhor conhecimento da criança e de outros contextos que influenciam a sua educação: família e comunidade (...)*” (ME, 1997: 27).

O educador deve ser capaz de **Articular**, ou seja, deve ser capaz de “(...) *promover a continuidade educativa num processo marcado pela entrada para a educação pré-escolar e a transição para a escolaridade obrigatória (...)*” (ME, 1997: 28), sendo também da sua responsabilidade o contacto com a família no momento que antecede a entrada das crianças para o jardim de infância de modo a facilitar a sua integração no 1.º Ciclo do Ensino Básico (ME, 1997).

## **2. A Colaboração da família no desenvolvimento do currículo**

### **2.1. A família como primeiro espaço educativo**

*“A família é um espaço educativo, a instituição educativa mais antiga e também a atual. [...] Mas não basta. Conta a família, mas conta igualmente a experiência global” (Correia, s.d: 146 citado por Homem, 2002:37).*

A família possui diversas funções, no que respeita ao seu papel na vida da criança: tem funções culturais, sociais e biológicas, que enriquecem o desenvolvimento da criança.

Para Magalhães (2007: 44), a família é um “(...) contexto que presta os primeiros cuidados, o afeto e proporciona uma variedade de oportunidades (...)”. A mesma autora cita James Gabarino (1992), que refere que “(...) a criança que não é adequadamente cuidada ou amada, tal como a que cresce numa família disfuncional, pode ter problemas de desenvolvimento (...)”.

Podemos dizer que a família tem como funções a procriação, a alimentação, a proteção e a educação. Tal facto, é corroborado por Magalhães (2007: 50) quando nos diz que “(...) permanecem as funções de reprodução, apoio económico, socialização/educação, apoio emocional, apoio à infância. E representação de papéis sociais (...)”.

A **procriação** diz respeito à continuação da existência de gerações, a continuação da existência de seres humanos. A função da **alimentação** prende-se com a sobrevivência da criança e assenta, essencialmente, em satisfazer as necessidades de alimentação da criança, incluindo roupa e local de abrigo.

A **proteção** realiza-se desde o nascimento da criança e durante os primeiros anos de vida, apesar de continuar presente ao longo da vida. Nesta fase são estabelecidas ligações entre a família e a criança que promovem e facilitam uma relação harmoniosa entre ambas.

Relativamente à função da **educação**, podemos dizer que é, em ambiente familiar, que a criança adquire alguns conceitos e atitudes que se irão refletir no futuro, pois como referimos anteriormente “(...) a família constitui a primeira instância educativa do individuo (...)” (Homem, 2002: 36) e, por isso, a educação surge no meio familiar, apesar de não ser uma tarefa somente da família, pois a escola/jardim de infância complementam esse processo.

É no seio da família que a criança tem oportunidade de se desenvolver nos primeiros anos de vida, dando início ao seu desenvolvimento pessoal e social e adquirindo valores, pois *“(...) é através das interações sociais com adultos significativos, com os seus pares e em grupo que a criança vai construindo o seu próprio desenvolvimento e aprendizagem (...)”* (ME, 1997: 49). É na família que a criança adquire competências morais, sociais e afetivas que irão ser refletidas nas suas ações e postura comportamental. Assim sendo, *“(...) os pais, como primeiros educadores dos filhos, são, como tal, responsáveis pela sobrevivência da criança e por proporcionar um ambiente que facilita o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças (...)”* (Berger, 2001: 37 citado por Magalhães, 2007: 19).

Deste modo, os pais e família são considerados como os primeiros educadores, tendo como obrigação acompanhar as crianças, o seu desenvolvimento e crescimento, pois *“(...) [a família] define-se como um grupo primário, um grupo de conveniência intergeracional, com relações de parentesco e com uma experiência de intimidade que se prolonga no tempo (...)”* (Maxler & Mishler, 1978 citado por Gimeno, 2001: 40).

A família surge, assim, como o principal ponto de inserção da criança, ou seja, é vista como primeiro lugar no qual a criança aprende a viver e um meio para o desenvolvimento de características específicas que ajudam na construção do seu próprio eu.

Durante os primeiros anos de vida, a criança estabelece laços de afetividade restritos com os pais e com as pessoas que estão mais próximas da família e, como diz Homem (2002), a família é considerada como principal ambiente de aprendizagem e de aquisição de valores e, por isso, é vista como a primeira instituição de educação e de socialização da criança.

Sendo um dos principais intervenientes na educação da criança, a família, deverá ter um papel ativo na vida da criança e a sua presença deverá ser constante e adequada para que seja benéfica para o pleno desenvolvimento da criança em colaboração com outros agentes educativos.

A família deverá ser, assim, *“(...) o primeiro e o mais marcante espaço de realização, de desenvolvimento e de consolidação da personalidade humana, no qual o indivíduo se afirma como pessoa (...)”* (Miranda, 2002: 11) e, no jardim de infância, segundo Magalhães (2007), antes de qualquer interação planificada, o educador, deverá conhecer as famílias das crianças, nomeadamente, nos seguintes aspetos: os recursos familiares, a interação familiar, as

funções da família e o ciclo de vida da família, pois “(...) os educadores devem ter uma compreensão clara destes componentes, da interação que se estabelece entre eles e das influências que exercem no grupo familiar (...)” (op. cit., 2007:61).

As interações, na faixa etária das crianças que frequentam o jardim de infância, são um aspeto que os educadores devem ter em consideração e, dada essa importância, analisaremos de seguida a perspectiva sistémica defendida por Bronfenbrenner.

## **2.2. A Família: Uma perspectiva sistémica**

A perspectiva sistémica assenta, essencialmente, na convicção de que “(...) o desenvolvimento humano constitui um pressuposto que constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive (...)” (ME,1997: 31).

Partindo da ideia de que o desenvolvimento da criança é influenciado pelo seu envolvimento com o meio que a rodeia, Magalhães (2007: 22) salienta que “(...) a participação das crianças é determinante como causa do seu próprio desenvolvimento, parece-nos então que a importância dos primeiros contextos de envolvimento é ainda mais importante porque remete para espaços envolventes mais valorizados pela criança que têm, como tal, um papel de destaque neste desenvolvimento (...)”

Assim, as teorias ecológicas têm como principal preocupação a sua influência no desenvolvimento, pretendendo corroborar as relações entre as crianças, famílias e comunidade como relações fundamentais relativamente ao desenvolvimento da criança (Magalhães, 2007).

A teoria ecológica do desenvolvimento humano e o modelo ecológico de Bronfenbrenner são aqueles que melhor se “(...) adaptam a uma nova filosofia de escola, e quando dizemos escola estamos também, como é óbvio, a reportarmo-nos ao jardim de infância (...)” (Magalhães, 2007: 23).

Esta teoria é plenamente aceite, pois possibilita um maior envolvimento dos docentes, bem como o seu desejo de mudança e capacidades. Permite também um maior envolvimento com outros contextos, ou seja, com a família e com a comunidade promovendo “(...)

*interconexões fundamentais para os sistemas em questão [...] valorizado por toda a comunidade educativa (...)*” (Magalhães, 2007: 23).

Silva & Ferreira (2009) citam Bronfenbrenner (1993) e sustentam que o desenvolvimento humano é visto como resultado do processo co-extensivo ao ciclo vital, de compromissos entre o indivíduo e o ambiente que o rodeia.

Cada família corresponde a um sistema que faz parte de outros sistemas alargados como é o caso da comunidade, da sociedade e do país. Esta ideia vai ao encontro da perspetiva de Bronfenbrenner que considera que *“(...) o indivíduo cresce e adapta-se através de intercâmbios com o seu ecossistema imediato (a família) e ambientes mais distantes (como o ensino superior). A família, de acordo com esta perspetiva, pode conceptualizar-se como um ecossistema que, sob condições normais, manter-se-á num estado de equilíbrio dinâmico, caracterizado pelo balanço adequado entre os seus recursos e os níveis de stress (...)*” (Silva & Ferreira, 2009: 107).

Assim, a perspetiva ecológica do desenvolvimento humano propõe uma tendência para uma aproximação mais natural e outra experimental (Magalhães, 2007).

Segundo Gabriela Portugal (1992: 37), esta perspetiva *“(...) implica o estudo científico da interação mútua e progressiva entre, por um lado, o indivíduo ativo, em constante crescimento e, por outro, as propriedades sempre em transformação dos meios imediatos e os contextos mais vastos em que aqueles se integram (...).*”

O modelo ecológico do desenvolvimento humano é traduzido através do esquema seguinte e ajuda a compreender o indivíduo, a relação que tem com o que o rodeia e, posteriormente, o seu desenvolvimento.

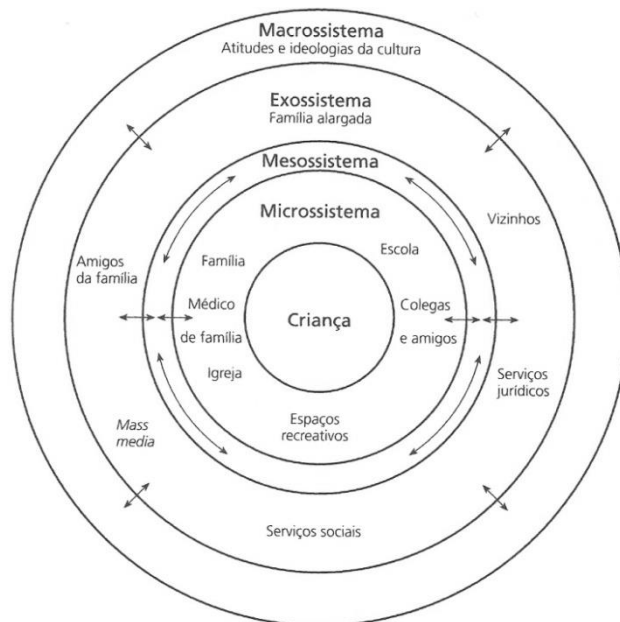


Figura 1 - Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano, segundo Bronfenbrenner (Magalhães, 2007: 31).

O modelo defendido por Bronfenbrenner contempla quatro níveis de interação diferentes: o microsistema, o mesossistema, o exossistema e o macrossistema.

De acordo com Gabriela Portugal (1992: 39), este modelo “(...) fornece-nos um quadro conceptual que nos permite compreender a interação sujeito-mundo e conseqüente desenvolvimento [...] o sujeito em desenvolvimento é colocado no centro e as suas mais diretas interações são realizadas com o microsistema estando outros contextos mais vastos envolvidos: mesossistema, exossistema e macrossistema (...)”.

A primeira estrutura básica é denominada por **microsistema** que podemos definir como o meio no qual a criança se encontra, ou seja, a sua casa, a escola e a comunidade na qual se insere. O microsistema pode ser ainda definido como “(...) um padrão de atividades, papéis, e relações interpessoais experienciadas pela pessoa em desenvolvimento com outros significantes, num determinado contexto com características físicas e materiais particulares, como a família, a escola, o grupo de pares, ou a comunidade (...)” (Berns, 2001: 27 citado por Magalhães, 2007: 43).

Relativamente à segunda estrutura, designada como **mesossistema**, em que meso significa meio, intermédio, ou seja, é um nível de interação médio. O mesossistema pode ser definido como as relações que se desenvolvem entre os contextos do microsistema que têm

influência no comportamento das crianças e o seu desenvolvimento (Berns, 2001 citado por Magalhães, 2007). Fazem parte desta estrutura as relações entre a casa, a escola e o grupo de amigos de vizinhança para a criança e para um adulto, as relações entre a família, o trabalho e a vida social.

A terceira estrutura básica é o **exossistema** e este refere-se aos contextos que não envolvem o indivíduo em desenvolvimento enquanto participante ativo, mas nos quais ocorrem eventos que afetam ou são afetados pelo que acontece no contexto que contém esse indivíduo em desenvolvimento (Magalhães, 2007). Esta estrutura é constituída pela família alargada, vizinhos, serviços jurídicos e sociais, *mass media* e amigos da família.

O **macrossistema** é considerado como a quarta estrutura básica e refere-se à “(...) *cultura na qual os indivíduos vivem, cultura esta que reflete valores e convicções que afetam as crianças e as famílias (...)*” (Couchenour, 2000: 6-8 citado por Magalhães, 2007: 44). Fazem parte desta estrutura básica os valores, normas, costumes, recursos e padrões culturais.

Em 1986 Bronfenbrenner propôs mais um sistema a que chamou de **cronossistema** e que se refere “(...) *à possibilidade do seu modelo examinar a influência do meio envolvente no desenvolvimento, à luz do momento temporal em que este ocorre (...)*” (Silva & Ferreira, 2009: 108).

Em síntese, a perspetiva ecológica do desenvolvimento humano defende o desenvolvimento como um processo que decorre ao longo do tempo, a partir de interações continuadas entre os indivíduos e os seus contextos, e cujas interações suscitam alterações mútuas: o meio transforma o indivíduo que, ao agir no meio, também o transforma, ou seja, esta perspetiva considera que “(...) *o indivíduo em desenvolvimento interage com diferentes sistemas que estão eles próprios em evolução (...)*” (ME, 1997: 32).

Segundo Bronfenbrenner (1978 citado por Portugal 1990: 52), as crianças necessitam de “(...) *atividades conjuntas, progressivamente mais complexas requerem não apenas ocasião, mas várias, isto é, requerem OCASIÃO (...), TEMPO (...), ALGUÉM (...), SEMPRE A MESMA PESSOA (...)*” o que significa que se as atividades em conjunto forem cada vez menos também o envolvimento afetivo vai ser afetado e, por isso, diminuto (Portugal, 1990).

### **2.3. A Participação das famílias no jardim de infância: Como, Porquê e Para quê?**

*“(...) A existência de continuidade entre os diferentes contextos de vida da criança pressupõe semelhança de experiências para as crianças e para as famílias e reporta-se às ligações que existem entre serviços para umas e outras, num dado momento [...] e ao longo do tempo (...)” (Magalhães, 2007: 12).*

Na atualidade, as crianças passam muito tempo no jardim de infância, devido, muitas das vezes, às condições de trabalho a que os pais estão sujeitos. Esta longa permanência no espaço educativo que é o jardim de infância, deve ser acompanhada de uma maior relação entre o jardim de infância e os pais/família que reforce a educação das crianças.

A importância dada à participação dos pais/família no jardim de infância, espelha-se no facto de que *“(...) família e educação são dois termos indissociáveis (...)”* (Barbosa, 1988 citado por Villas-Boas, 2001: 82), devendo existir situações que promovam aprendizagens significativas para as crianças.

Partindo da conceção que família e educação são indissociáveis, podemos reafirmar que a escola/jardim de infância é um espaço no qual se dá continuidade à educação adquirida no meio familiar, ou seja, *“(...) a escola surge como uma extensão da família, tendo como uma das suas funções alargar e complementar o seu papel educativo (...)”* (Lima, 1992: 35 citado por Homem, 2002: 35).

Para que a família participe no jardim de infância é necessário que haja uma boa relação entre a família e a instituição. Neste caso, a instituição tem um papel fundamental no que respeita à ligação com a família e com a comunidade, pois havendo uma boa relação entre a instituição educativa e a família, mais fácil se torna a colaboração e a participação, em atividades, no jardim de infância.

Segundo Diogo (1998) citado por Abreu da Silva (2002: 90), a escola e a família *“(...) são os primeiros ambientes sociais que proporcionam às crianças os estímulos, os ambientes e os modelos vitais de referência para as suas condutas e conseqüentemente tornam-se fundamentais para o seu crescimento e desenvolvimento (...)”*.



A participação dos pais/família em contexto de jardim de infância é mais habitual, comparando com níveis de ensino a partir do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta situação deve-se, essencialmente, à idade das crianças e ao facto de os pais estarem mais predispostos para as atividades que decorrem no jardim de infância, pela razão de que a educação pré-escolar não é obrigatória, o que a torna mais “descontraída”, mas não menos importante, pois “(...) *não existe pressão de seleção e de rendimento escolar (...)*” (Marques, 2001: 88).

Neste caso, o educador tem um papel igualmente importante ao dos pais, pois ambos conhecem a criança, tendo informações que podem trocar para que possam ajudar a criança no seu desenvolvimento global.

A importância da participação dos pais estende-se a vários aspetos que se inserem na vida do jardim de infância. É importante que os pais participem em atividades como a elaboração do projeto educativo, a organização de festas e atividades quer no interior, quer no exterior do jardim de infância (Marques, 2001).

Magalhães (2007: 123) corrobora da ideia de que a participação da família é o “(...) *complemento de um processo educativo que começa no jardim de infância (...)*” e que, a este nível, implica que exista “(...) *estabilidade e continuidade docente da relação pedagógica com as crianças e com as famílias (o que, no momento atual, ainda constitui um problema pedagógico a resolver) [e] integração da escola/jardim de infância numa unidade organizacional diferente que permita o intercâmbio de conhecimentos, a partilha de experiências e o trabalho de equipa (o que acontece em muitos casos) (...)*” Magalhães (2007: 98).

A participação da família no jardim de infância é cada vez mais vista como um indicador de qualidade educativa, o que significa que os educadores são conscientes da importância da relação do jardim de infância com a família, sugerindo uma melhor qualidade no que respeita à prática pedagógica desenvolvida.

De acordo com Fontão (1998) referido por Magalhães (2007), existem diversas tipologias de participação e organização referentes ao envolvimento entre jardim de infância/família.

Assim, podemos dizer que existem três tipos de modalidade (Magalhães, 2007):

- **Modalidade tutorial:** Este tipo de modalidade está diretamente ligada à transmissão de conhecimentos, função que é atribuída ao educador de infância. Não é fundamento desta modalidade a participação dos pais, ou seja, não existe qualquer envolvimento dos pais na instituição. Apenas têm como função a inscrição no jardim de infância e o reconhecimento que o jardim tem na vida do seu educando.
- **Modalidade colaborativa:** O principal objetivo desta modalidade é o enriquecimento do currículo com a participação ativa dos pais/família. Nesta modalidade, cabe à instituição a formação (aquisição de conhecimentos) e a orientação da forma de participação dos pais. Esta modalidade assume diversos níveis de envolvimento e participação dos pais nas atividades do jardim de infância. Está implícita a importância da participação, mas é restringida aos objetivos da instituição e a determinados momentos do período letivo como, por exemplo, a adaptação da criança (no início do ano), a realização de atividades em contexto de sala, visitas de estudo e festas. Hoje em dia, esta modalidade é a que é mais utilizada pelos educadores de infância - “(...) pensamos que a maior parte das intervenções ao nível dos educadores se situa nesta modalidade colaborativa (...)” (Magalhães, 2007: 124).
- **Modalidade co-participativa:** Esta modalidade implica um envolvimento mais intenso entre pais e educadores. Assenta essencialmente na comunicação existente entre os pais e o jardim de infância bem como no apoio e na ajuda prestada pelos pais aos educadores, no que respeita ao trabalho a desenvolver no jardim de infância (Fontão, 1998 referido por Magalhães, 2007).

De uma forma geral, podemos dizer que todas as modalidades assentam numa participação ativa por parte dos pais/famílias, com exceção da primeira (modalidade tutorial), ou seja, da base de todas as modalidades fazem parte o envolvimento e a participação dos pais e família no jardim de infância.

A investigadora americana Joyce Epstein, em 1998, traduziu o envolvimento das famílias numa escala com seis domínios, devendo, estes, ser analisados de forma interligada e não separadamente. Estes domínios são corroborados por outros investigadores, como Marques (2001) e Magalhães (2007).

Desta forma, Marques (2001) define-os como:

- Tipo 1 - Obrigações básicas da família.
- Tipo 2 - Obrigações básicas da escola.
- Tipo 3 – Envolvimento da família na escola.
- Tipo 4 – Envolvimento da família em atividades de aprendizagem em casa.
- Tipo 5 – Envolvimento das famílias no governo das escolas.

Magalhães (2007) designa o sexto tipo de envolvimento designado por Epstein como

- Tipo 6 - Colaboração e intercâmbio com as organizações comunitárias.

O envolvimento do **Tipo 1 (Obrigações básicas da família)** refere-se a todas as atividades da responsabilidade da família, a saber: saúde, alimentação, vestuário, alojamento, afeto, segurança e conforto. Todas estas responsabilidades da família promovem o desenvolvimento e as capacidades de aprendizagem da criança. Caso a família não seja capaz de responder a todas estas obrigações, deve recorrer aos serviços sociais para que seja acompanhada e para que sejam proporcionadas às crianças todas as condições. A instituição tem um papel importante, neste aspecto, pois deve sinalizar estas situações para que sejam devidamente acompanhadas.

Segundo Magalhães (2007: 126), os educadores podem e devem abordar com os pais alguns aspetos que, também, os pais podem abordar com as crianças, sendo eles “*(...) o valor do jogo, do brincar para a criança; práticas apropriadas de estímulo das competências das crianças e limitação da televisão (...)*”, são alguns dos exemplos que podem ser abordados em conjunto.

No que se refere ao envolvimento **Tipo 2 (Obrigações básicas da escola)** é exigido à escola que estabeleça com as famílias uma boa comunicação relativamente às atividades realizadas, bem como outras informações acerca das crianças. As estratégias utilizadas deverão assentar, essencialmente, em reuniões de pais e horas de atendimento para que haja espaço para essa comunicação. A escola tem o direito e o dever de manter os pais informados sobre todos os aspetos relativos à criança. Assim, será fundamental que a comunicação se faça em ambos os sentidos: “*(...) da escola para casa e de casa para a escola (...)*” (Magalhães, 2007: 127).

O envolvimento **Tipo 3 (Envolvimento da família na escola)** assenta em todas as atividades de participação voluntária dos pais, ou seja, participação em reuniões de pais, organização de festas, visitas de estudo, bem como fazer uma atividade com as crianças em contexto de sala de atividades, por exemplo, ler uma história ou cantar uma canção. Estas atividades permitem que *“(...) as famílias possam dar algum do seu tempo e talento para apoiar as escolas ou jardins de infância [...] no recreio, no período de almoço, ou noutros espaços que sejam necessários (...)”* (Magalhães, 2007: 128).

Relativamente ao **Tipo 4 (Envolvimento da família em atividades de aprendizagem em casa)**, este refere-se ao apoio que é prestado à criança, em casa, pelos pais e que as ajuda a conceberem a ideia das rotinas. Faz parte destas rotinas a leitura de livros, com objetivo de promover o gosto pela leitura e pelo livro.

Os pais devem ainda dar continuidade à educação e aos hábitos provenientes do jardim de infância, na medida em que o educador pode sugerir aos pais que colaborem e deem continuidade, em casa, a atividades desenvolvidas no jardim como, por exemplo, dizer o nome e a idade, saber os apelidos, comer sozinho, arrumar os brinquedos depois de os utilizar, entre outras situações.

No envolvimento **Tipo 5 (Envolvimento das famílias no governo das escolas)**, é pretendido que os pais tomem decisões, por parte da família, através dos órgãos apropriados em funções no estabelecimento educativo. A saber: associações de pais, conselho de escola e conselho pedagógico.

O **Tipo 6 (Colaboração e intercâmbio com as organizações comunitárias)**, contempla todo o envolvimento que diz respeito ao conjunto de práticas partilhadas com a comunidade, ou seja, à partilha de responsabilidades na educação e aquisição de conhecimentos da criança. Esta modalidade facilita *“(...) a cooperação e colaboração entre escolas, famílias e grupos comunitários, organizações, empresas e indivíduos (...)”* (Magalhães, 2007: 134).

Atualmente, os pais e a família participam um pouco mais nas atividades do jardim de infância e mais por iniciativa própria. A sua presença em reuniões, festas e em associações é cada vez mais notável, havendo um pouco mais do que a relação e diálogo que é estabelecido

com o educador, a maior parte das vezes informalmente, quando vai deixar ou vai buscar a criança à sala.

Começa a ser habitual a existência de jardins de infância que apoiam afincadamente a máxima de que pais e educadores partilham as responsabilidades na educação das crianças (Marques, 2001), embora outros se mostrem renitentes. Esta situação resulta do facto de alguns educadores *“(...) ainda funcionarem segundo o modelo de separação das instituições, cada vez mais se reconhece que as escolas e as famílias têm necessidade de partilharem os seus interesses mútuos, as suas experiências, o seu conhecimento, os seus recursos, com vista à promoção das aprendizagens escolares (...)”* (Magalhães, 2007: 116).

Segundo Magalhães (2007: 136), há que motivar os pais e, para isso, *“(...) o segredo para fazer com que os pais participem ativamente no jardim de infância não é convencê-los a fazerem algo que não querem, mas dar-lhes oportunidades de fazer algo que queiram. Cada pessoa tem um ponto sensível que o motiva a participar. (...)”*

Para que a relação entre o jardim de infância e a família deixe de ser um entrave ao decurso do processo educativo, os pais têm de ser motivados para essa participação e não “obrigados” a participar, ou seja, os pais têm de escolher o que querem e como querem colaborar (Magalhães, 2007).

A participação e a não participação dos pais no jardim de infância alia-se a diversos fatores, nomeadamente as relações estabelecidas e o diálogo entre instituições/educadores e pais/família. Esta barreira no envolvimento entre os agentes educativos deve-se *“(...) quer à conduta dos educadores e dos professores quer a razões que se prendem com as características das instituições quer ao comportamento dos pais (...)”* (Magalhães, 2007: 191).

Neste sentido, a educação e o acompanhamento das crianças durante o seu percurso educativo não é apenas um direito, mas sim uma obrigação que todos os pais têm para com as crianças (CNE, 2004).

Como referimos anteriormente, a participação e o envolvimento dos pais neste contexto deverá ser o espelho da democracia da sociedade, pois *“(...) a própria participação dos pais é por si própria uma forma de educação para o exercício da cidadania [...] por ser uma forma de encetar mudanças sociais e económicas e de contrariar o princípio de*

*reprodução de desigualdades escolares e sociais (...)*” (Pinto & Pereira, 1994: 6 citado por Magalhães, 2007: 190).

As vantagens da participação e do envolvimento dos pais e família nas atividades do jardim de infância não são só para as crianças, mas também são significativas para pais/família, educadores/professores e jardim de infância/instituição.

Evidenciando a ideia da mesma autora (2007), a partir do envolvimento/participação dos pais, a **criança** adquire confiabilidades que permitem o seu desenvolvimento, ao qual se junta ainda um acréscimo de felicidade e confiança em si mesma.

Relativamente aos **pais/família**, podemos dizer que promove o seu desenvolvimento como principais educadores e como cidadãos, permitindo elevar a sua autoestima devido à sua função de agente educativo. No que respeita aos **educadores/professores/instituição** tudo se torna mais fácil se for visto positivamente pelos pais, pois se os pais virem a escola e as atividades desenvolvidas com bons olhos, começam a ter uma ideia diferente do que é a escola e a educação.

Com este envolvimento quem usufrui mais dos seus resultados são “(...) *as crianças e as famílias de baixos rendimentos económicos, famílias que são mais difíceis de envolver em face da distância que as separa da cultura e do discurso escolar (...)*” (Magalhães, 2007: 190).

Todo este envolvimento e participação seriam plenamente positivos se não existissem barreiras que impedissem essa plena participação. Esses entraves são manifestados por todos os agentes educativos, ou seja, pais/famílias, educadores/professores e até pelas próprias instituições educativas. Na opinião de Gaspar (2004), referindo Tizard *et al.* (1981), o pouco envolvimento dos pais pode ter diversos motivos e Tizard *et al.* classificaram esses motivos em quatro grupos distintos: “(...) 1) *Problemas devido à falta de recursos [...]; 2) Problemas resultantes de comunicação [...]; 3) Problemas resultantes da crença dos educadores e dos pais sobre “profissionalismo” [...]; 4) Outros problemas relativos aos pais (...)*” (Gaspar, 2004: 115-123).

Relativamente aos **Problemas devido à falta de recursos**, a autora considera que são motivos: “(...) a) *falta de formação adequada dos educadores para trabalharem com os pais;* b) *falta de formação adequada dos educadores na avaliação de práticas educativas [...]; c)*

*falta de recursos materiais e tempo dos educadores [...]; d) falta de uma definição adequada do papel dos educadores [...]; e) falta de tempo, conhecimento e recursos para organizarem atividades de envolvimento dos pais apelativas e interessantes [...]; f) falta de conhecimento adequado do educador de como influenciar os pais (...)*” (Gaspar, 2004: 115-116).

No que respeita à *alínea b)*, a autora pretende fazer alusão à dificuldade que alguns educadores têm em perceber o motivo que leva ao desinteresse dos pais em determinadas atividades.

A falta de tempo referida na *alínea c)* espelha-se no facto de os educadores não terem tempo para se relacionarem individualmente com cada pai, o que impede um maior envolvimento.

Todos os aspetos supracitados sugerem que os educadores, muitas das vezes, não promovem este envolvimento por terem poucos recursos, como, por exemplo, a falta de tempo, mas também porque evidenciam alguma renitência relativamente ao assunto por falta de experiência e formação nesta área.

No que diz respeito aos ***Problemas resultantes da dificuldade de comunicação***, muitas vezes a dificuldade de comunicação não se resigna à diferença dos valores com os pais, mas também às diferentes ideias que ambos têm sobre educação, infância e todos os outros aspetos que fazem parte do processo educativo. Esta dificuldade é mais evidente quando o nível de escolarização dos pais é diferente da do educador (Gaspar, 2004).

Os ***Problemas que resultam da crença dos educadores e dos pais sobre o profissionalismo***, remetem-nos para a ideia que os pais têm de que as atividades organizadas e tudo o que é feito é da responsabilidade do educador, e os pais acreditam que não têm conhecimentos para questionar o educador sobre a sua prática, embora por vezes tenham vontade de fazê-lo (Gaspar, 2004). Embora muitos pais considerem que não devem inferir a prática do educador, ao mesmo tempo o educador acredita que os pais não estão interessados em participar na educação das crianças e nem estão qualificados para tal (Magalhães, 2007).

Existem ainda ***Outros problemas relativos aos pais*** como, por exemplo, a falta de tempo. Este é um dos aspetos mais comuns na atualidade devido ao aumento das famílias monoparentais e, no caso de casais, o tempo que os membros do casal passam a trabalhar traduzindo-se, muitas vezes, num segundo emprego.

A falta de poder no contexto escolar é outro motivo que leva à não participação, pois não existem ainda muitas estruturas, com exceção das associações de pais, através das quais os pais possam questionar e ser questionados sobre o processo educativo (Gaspar, 2004).

Devido a esta situação, muitos pais ficam apreensivos em participar, pois têm medo que qualquer acontecimento possa prejudicar o relacionamento com os educadores e que isso se reflita nos filhos (Magalhães, 2007).

Segundo Talaia (1999: 31), citado por Magalhães (2007: 191-192), existem algumas representações dos educadores/professores em relação aos pais que impedem o envolvimento e favorecem o afastamento da família em relação ao jardim de infância/escola.

De acordo com o autor, os pais são considerados:

- ***Pais como clientes vulneráveis***

Do ponto de vista dos educadores, estes pais são frágeis e precisam de ajuda. Esta conceção está errada porque ambos (pais e educadores) têm um contributo positivo nesta relação (Magalhães, 2007).

- ***Pais como pacientes***

Alguns profissionais não têm a sensibilidade para lidar com a diferença e isso leva a que os pais que têm crianças deficientes, sejam eles também vistos como necessitados.

- ***Pais como responsáveis da condição do filho***

Muitas vezes o educador em vez de procurar soluções sem culpabilizar os pais, fá-lo de maneira a reforçar esse sentimento de culpa.

- ***Pais como menos inteligentes***

Neste caso, as suas ideias não são aceites pelos educadores por pensarem que as ideias dos pais não têm contributos positivos para o desenvolvimento da criança.

- ***Pais como adversários***

Por vezes, a experiência negativa com pais influencia o educador a generalizar a situação, levando-o a não ser otimista e a rejeitar, tanto quanto possível, a relação com a família.

Outro aspeto importante que a autora refere, é o tipo de atividades em que os educadores/professores e os pais se sentem mais à vontade; “(...) os professores



*habitualmente sentem-se melhor com atividades de envolvimento familiares tradicionais, como atividades escolares de apoio em casa ou participação em reuniões escolares, os pais estão mais interessados na defesa dos filhos e tomadas de decisão (...)” (op. cit. 2007:192).*

A relação entre a escola/jardim de infância e os pais deve ser a melhor possível, pois só juntos podem resolver os problemas que possam surgir.

O jardim de infância tem que estar preparado para ajudar, mas a família também tem de querer ser ajudada e apoiada nas situações que impliquem a criança. Independentemente da atitude que os pais tenham face à escola/jardim de infância, os pais têm que participar no processo educativo dos filhos de forma espontânea ou solicitada. Neste caso, o importante é que participem, mas também que o façam de uma maneira positiva, influenciando positivamente o desenvolvimento da criança (Marques, 2001).

#### **2.4. Envolvimento parental no jardim de infância: Que estratégias para a sua promoção?**

Quando pensamos na participação dos pais e nas vantagens que essa participação traz às crianças e ao contexto educativo, evidencia-se, de imediato, a conceção de que a participação representa um aspeto positivo relativamente ao desenvolvimento global da criança (Marques, 2001).

Sendo assim, iremos enunciar algumas estratégias que fomentam o envolvimento e a participação dos pais/família nas atividades do jardim de infância.

Um dos aspetos a ser visto como promotor do envolvimento parental é a **comunicação**. A escola/jardim de infância deve manter sempre uma comunicação ativa com os pais/família de modo a que, ambas as partes, estejam ao corrente do desenvolvimento da criança.

Neste sentido, “(...) quanto mais estreita a relação entre escolas e família, maior o sucesso educativo das crianças e jovens (filhos em casa, alunos na escola) (...)” (CNE, 2007: 116).

A comunicação deve ser simples para que todos os pais compreendam o que o educador pretende, pois nem todos podem ter níveis de escolaridade que lhes permitam compreender uma linguagem mais técnica e elaborada porque “(...) *as linguagens herméticas são pouco apelativas e não proporcionam uma adesão significativa e compreensiva do que se quer transmitir (...)*” (Matos, 2012: 48).

Em consonância com a ideia anterior, o educador deve adaptar o seu discurso aos pais com que se relaciona, pois cada um tem a sua própria cultura e escolaridade, devendo ser respeitados.

Outra estratégia para a promoção do envolvimento parental são as **reuniões de pais** que, habitualmente, são a forma de participação mais frequente.

Estas reuniões podem ajudar o educador a conhecer melhor a criança, as suas famílias e necessidades, mas também para promover a participação dos pais em atividades no jardim de infância.

Para Matos (2012: 47), as reuniões de pais são “(...) *como uma estratégia fundamental para a divulgação e avaliação do trabalho pedagógico junto das famílias, muitas vezes a sua realização não alcança o sucesso pretendido, deixando um sentimento de inutilidade, repetição, nervosismo, indiferença, conforme nos coloquemos do ponto de vista das famílias e/ou dos profissionais (...)*”.

As reuniões de pais requerem uma planificação e uma preparação no que respeita à organização do local onde irá decorrer, bem como os temas a explorar, pois o sucesso da reunião irá depender da implicação que os intervenientes tenham e das estratégias utilizadas.

É extremamente importante que o educador dê a palavra aos pais, pois é uma forma de os pais se sentirem integrados no discurso e, ao mesmo tempo, sentirem que as suas sugestões e opiniões são um contributo positivo.

No final da reunião, o educador deverá fazer uma avaliação (da reunião) com os pais, fazendo “(...) *um levantamento de aspetos que as famílias gostariam de ver abordados (...)*” (Matos, 2012: 49), motivando os pais, ao mesmo tempo que os faz sentir “úteis”.

Após a reunião, o educador deverá fazer um registo da reunião (através de fotografias ou algo que os pais tenham realizado) para que as crianças sintam que os pais participam, mas também para os pais sentirem que o educador valoriza a sua participação.

Relativamente às reuniões informais, o educador deve aproveitar os momentos de acolhimento, saídas e festas para comunicar com as famílias e, ao mesmo tempo, valorizar e incentivar a sua participação. Neste sentido, Matos (2012: 50) refere-se às reuniões como *“(...) uma das modalidades de trabalho e relação com as famílias, que deve ser rica, regular, diversificada e decorrer de uma forma harmoniosa em espaços formais e informais, nunca esquecendo que cada contexto é único [...] respeito pelas suas perspetivas, hábitos, costumes, crenças, tradições (...)”*.

A **participação dos pais nas atividades** é outra estratégia que favorece o envolvimento parental no jardim de infância. Este envolvimento promove interações positivas que são benéficas para a criança, para o jardim de infância e para os pais.

Se houver uma maior confiança dos pais na instituição e nos educadores, a participação nas atividades é mais fácil, o que se traduz num bom relacionamento dos pais com o meio educativo, gerando-se um ambiente mais atrativo e propiciador à colaboração.

Educadores e pais não devem entrar em conflito no que respeita ao tipo de atividades que são desenvolvidas, ou seja, têm de encontrar um meio termo para que ambas as partes fiquem confiantes. Como já referimos anteriormente, os pais devem realizar atividades nas quais se sintam à vontade e os educadores não devem obrigar os pais a participar, pois estes têm de começar a participar de livre e espontânea vontade.

Habitualmente, os pais participam com mais frequência em atividades relacionadas com as festas como, por exemplo, a festa de natal, dia da mãe, dia do pai e festa final de ano. Podem participar também em atividades de tempos livres, deslocarem-se à sala para ler ou contar uma história, cantar uma canção, fazer uma apresentação das suas habilidades profissionais, enfim, um número infindável de atividades.

Segundo Guzman (2012: 17), a participação *“(...) implica abrir a escola tanto aos pais e às mães como a outros profissionais que podem oferecer uma nova visão às nossas crianças (...)”*, o que implica que os educadores estejam preparados para recebê-los.

A elaboração de um documento no qual sejam registadas as atividades realizadas pelos pais (embora o documento possa conter outras informações), é uma estratégia que permite “(...) *estar mais próximos uns dos outros, partilhar pontos de vista e experiências e, em definitivo, avançar passo a passo pelo caminho que permite construir uma história partilhada (...)*” (Guzman, 2012: 18).

Uma outra estratégia de promoção do envolvimento parental passa pela envolvimento dos pais na tomada de decisões. Os pais devem assumir papéis de liderança em reuniões e associações de pais, nas equipas de avaliação e elaboração do projeto educativo (Magalhães, 2007).

Seguindo a conceção de Marques (2001: 113), “(...) *o poder e a responsabilidade são partilhados entre os participantes, ainda que desempenhem funções diferentes (...) todas as ideias devem ser ouvidas com atenção e (...) as pessoas necessitam de concordar em alguns passos comuns em ordem a alcançarem os seus objetivos comuns (...)*”.

**PARTE II – MODO DE ORGANIZAÇÃO E**  
**REALIZAÇÃO DO PERCURSO**

## **1. O Percurso em Contexto**

O presente trabalho de investigação decorreu no ano letivo de 2012/2013 e contextualiza-se no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada (PES), num jardim de infância da rede do Ministério da Educação situado na cidade de Portalegre.

A PES foi desenvolvida com um grupo de crianças heterogéneo e decorreu de segunda a quarta-feira, em semanas intercaladas e individuais, no horário das 9h às 15h30.

O conhecimento sobre o grupo foi construído ao longo do ano letivo. Foi a partir desse conhecimento que escolhemos o tema a ser desenvolvido neste relatório final – *Os Pais e a Família no Jardim de Infância: uma parceria na construção e desenvolvimento do currículo*.

A escolha deste tema foi baseada na curiosidade e ambição de querer saber como é que os pais veem o Jardim de Infância e qual a relação que têm com este, bem como de que forma é promovida essa relação, ou seja, que estratégias são utilizadas para fomentar a relação entre o Jardim de Infância e a família.

### **1.1. Metodologia: planear e desenvolver a prática usando procedimentos de investigação – ação**

Segundo a ideia de Rosa (1994) citado por Sousa (2005: 12) “(...) a investigação é, assim, uma demanda daquilo que não se conhece. O investigador vai do que sabe, os vestígios, para o que não sabe, para o que os vestígios indicam (...)”.

A investigação surge porque “(...) há a necessidade de se procurar esclarecer uma dúvida, de responder a uma pergunta, podendo na realidade aceitarem-se respostas parciais ou de veracidade duvidosa, mas procurando-se sempre chegar a respostas de maior rigor (...)” (Sousa, 2005: 12).

O trabalho empírico aqui desenvolvido é de natureza qualitativa, o que significa que os dados recolhidos são “(...) ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatístico (...)” (Bogdan & Biklen, 1994: 16).

Numa investigação qualitativa, as questões não são previamente elaboradas, embora o investigador o possa fazer no decurso da investigação, assim como a compreensão dos comportamentos deverá ser feita pela sua perspetiva (Bogdan & Biklen, 1994).

Para Guba (1978) e Wolf (1978a), citados por Bogdan & Biklen (1994: 17), uma investigação qualitativa, em educação, é “(...) designada por naturalista, porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: conversar, visitar, observar, comer, etc. (...)”.

Assim, podemos dizer que o processo de investigação qualitativa “(...) reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos (...)” (Bogdan & Biklen, 1994: 51), tendo como objetivo “(...) expandir e não limitar a compreensão (...)” (op. cit.: 62).

Neste quadro, utilizámos a investigação-ação (IA) por ser um método, no qual o/a educador/a é, ao mesmo tempo, o/a investigador/a da sua prática e do contexto onde a desenvolve, partindo de um processo baseado na experiência, prática diária e novos conhecimentos.

De acordo com De Ketele & Roegiers (1999: 114), a IA “(...) é uma tentativa bastante recente de formalização de uma investigação que se pretende explicitamente «comprometida», por oposição a uma investigação que pretende ser, tanto possível, «independente», «não reactiva», «objectiva» (...)”.

Segundo Bogdan & Biklen (1994), a investigação-ação assenta na necessidade de recolher informação para se promoverem mudanças sociais, levando à compreensão sobre a forma como as pessoas envolvidas vivenciam a sua situação e de que forma se podem implicar nessa mesma mudança.

Não devemos descurar a ideia de que a IA tem sempre um duplo objetivo, pois no que respeita a alunos e professores, esta situação pretende provocar uma mudança na comunidade,

e, relativamente ao investigador, pretende que este compreenda os factos, articulando a teoria com a prática (Máximo-Esteves, 2008).

A IA implica que o investigador estruture o seu trabalho no planeamento do que pretende estudar, na atuação, na observação e, essencialmente, na reflexão cuidadosa que deverá fazer sobre o que fez no dia a dia. Esta ideia está presente na conceção de James McKernan (1998) citado por Máximo-Esteves (2008: 20), quando se lê que “(...) *esta investigação é conduzida pelo prático – primeiro, para definir claramente o problema; segundo, para especificar um plano de ação ao problema -, incluindo a testagem de hipóteses pela aplicação da ação do problema. A avaliação é efetuada para demonstrar a eficácia da ação realizada (...)*”.

O ponto de partida para a presente investigação foi a formulação de algumas perguntas que tinham como objetivo orientar o trabalho de investigação, pois a formulação de “(...) *questões de investigação é o ponto de partida para conduzir qualquer investigação (...)*” (Máximo-Esteves, 2008: 80).

Através destas perguntas é possível prever, não só, o que se pretende investigar e de que forma se vai investigar, mas também o tipo de investigação que se vai utilizar (Máximo-Esteves, 2008).

Estas questões devem ser de carácter aberto e flexível, permitindo uma maior possibilidade de resposta, devendo também ser orientadas para uma resposta de origem descritiva e interpretativa.

As questões para as quais pretendemos obter resposta, no âmbito desta investigação, são:

- Qual é a importância que é dada à relação escola-família na pedagogia da infância?
- Qual é a importância dada, neste Jardim de Infância, à interação Jardim de Infância-família?
- Que relação existe entre pais/encarregados de educação e o Jardim de Infância em estudo?
- Como é feita a participação e o envolvimento das famílias no Jardim de Infância?
- De que forma é promovida esta relação família-Jardim de Infância?



De forma a conseguir encontrar respostas para as questões de investigação, foram previamente estabelecidos os seguintes objetivos:

- Conhecer a importância que no Jardim de Infância (em estudo) é dada à relação escola-família;
- Conhecer/refletir atividades que neste Jardim de Infância são implementadas para a concretização da relação escola-família;
- Conhecer a importância que os encarregados de educação atribuem à relação escola-família;
- Desenvolver atividades que promovam a relação escola-família.

No que respeita a este estudo, a IA, desenrolou-se em cinco etapas: recolha de dados (que adiante explicitaremos), planificação das atividades, concretização das atividades, observação do que foi feito e reflexão sobre o que foi desenvolvido.

## **1.2. Instrumentos de recolha de dados utilizados e procedimentos seguidos na sua análise.**

O processo de recolha de dados é, em qualquer investigação, um processo de extrema importância, pois permite analisar e compreender a problemática em estudo. Por isso, a escolha e seleção dos instrumentos de recolha de dados deve ser plenamente cuidada.

Na presente investigação, recorreremos a diversos instrumentos de recolha de dados. A saber: a observação, as notas de campo e diários, entrevistas, documentos e imagens, “(...) *os professores-investigadores utilizam a observação – notas de campo e diários –, a entrevista, os documentos e a imagem (fotos e vídeo) (...)*” (Máximo-Esteves, 2008: 87).

Passamos, de seguida, a justificar o uso de tais instrumentos de recolha de dados.

A **observação** “(...) *permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto [...] ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações (...)*” (Máximo-Esteves, 2008: 87).

Também como diz Estrela (1994: 29), “(...) a observação constitui naturalmente a primeira e necessária etapa de uma formação científica mais geral, tal como deverá ser primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática quotidiana (...)”.

A observação desenvolvida designa-se de participante, “(...) quando, de algum modo, o observador participa na vida do grupo por ele estudado (...)” (Estrela, 1994: 31) e foi desenvolvida ao longo da intervenção junto e com o grupo de crianças, dado que, para podermos fazer temos de conhecer e, para isso, é necessário observar, constituindo-se a observação, a fase inicial de intervenção pedagógica.

Tal como referem Walsh, Tobin & Graue (2010: 1052), quando se realiza “(...) uma observação participante com crianças, o investigador nunca se pode tornar numa criança, continuando a ser um “outro” muito bem definido e prontamente identificável (...)”.

O uso da observação aconteceu ao longo do ano letivo e foram utilizados alguns instrumentos de recolha e registo de dados adaptados do Manual Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (DQP).

Segundo o ME (2009: 35), o Manual DQP foi criado para “(...) apoiar a auto-avaliação e a melhoria dos contextos educativos para as crianças mais novas (...)”. Entre outros aspetos, o manual em questão, tem também finalidades direcionadas para a participação da família e da comunidade, na medida em que foca a “(...) natureza das parcerias com os pais e as famílias das crianças e o modo como os pais e outros membros da comunidade local participam no processo de aprendizagem das crianças (...)” (ME, 2009: 39).

As fichas de recolha e registo de dados do Manual DQP às quais recorreremos para o estudo do jardim de infância foram:

- a ficha do estabelecimento educativo;
- a ficha do nível socioeconómico das famílias das crianças do grupo;
- a ficha do espaço educativo da sala de atividades;
- a ficha da educadora de infância;

- e a ficha da auxiliar de ação educativa<sup>1</sup>.

Recorremos também, e em simultâneo, às **notas de campo** onde registámos momentos e conversas entre as crianças e entre as crianças e os adultos, que aconteceram na sala de atividades ou no exterior da mesma.

Estes registos foram feitos através da escrita e de forma condensada (*anotações condensadas*), ou seja, as notas foram registadas “(...) enquanto as crianças executam a tarefa que se está a observar (...)” (Máximo-Esteves, 2008: 88). Neste caso, recorremos ao uso do bloco onde foram registados todos os acontecimentos com relevância para a investigação e, no final do dia, as notas foram relidas e organizadas de maneira a obtermos uma reflexão detalhada de todos os acontecimentos, o que a autora acima supracitada designa como *anotações extensas*.

Os **registos fotográficos**, a que também recorremos, foram feitos sistematicamente e em todas as atividades desenvolvidas, mas com mais ênfase nas atividades em que as famílias participaram (deslocação dos pais à sala para participarem em atividades, festa dos avós e atividade das profissões). O uso constante da máquina fotográfica não se assumiu como algo que as crianças evitassem e, por vezes, queriam ser elas a fotografar. Esta não foi um objeto estranho para as crianças, pois já estavam habituadas e, até, porque “(...) quando o professor utiliza regularmente a máquina fotográfica na sala, o seu uso como instrumento de investigação insere-se na rotina da sala, não sendo, por tal, um recurso intrusivo (...)” (Máximo-Esteves, 2008: 91).

Relativamente à **documentação** realizada pelas crianças, consideramos que foi indispensável para compreendermos de que forma percecionavam a participação dos pais e da família nas atividades desenvolvidas na sala do jardim de infância. As crianças fizeram um registo, através do desenho, sobre os momentos em que os pais e os avós participaram para, posteriormente, serem analisados. Este foi um processo organizado e cuidado, pois “(...) com datação sistemática, transforma os arquivos dos trabalhos das crianças em bases de dados fecundas para compreender as suas transformações (...)” (Máximo-Esteves, 2008: 92).

---

<sup>1</sup> Estas fichas constam dos anexos deste relatório.

Construímos, ainda, para complementar a investigação outros instrumentos de recolha de dados. A saber:

- três guiões de entrevista (um para as educadoras do jardim de infância, outro para os pais participantes nas atividades e, outro, para os avós que participaram nas atividades, por ocasião da festa dos avós);
- e um questionário para os pais que não participaram nas atividades desenvolvidas na sala.

A escolha da **entrevista** baseou-se na conceção de Máximo-Esteves (2008), na qual a autora considera que a entrevista é uma das estratégias mais utilizadas pelos investigadores e pode ser definida como “(...) *um ato de conversação intencional e orientado que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde (...)*” (op. cit.: 92).

O tipo de entrevista utilizado nesta investigação associa-se a uma **entrevista semiestruturada**, pois a entrevista está estruturada num guião com um conjunto de tópicos ou questões previamente preparadas. No entender da mesma autora, as questões podem ser colocadas de forma flexível permitindo, assim, aos entrevistados conversar abertamente sobre o tema, dando espaço ao imprevisto de questões, se assim se justificar.

O entrevistador tem que estar a avaliar a entrevista continuamente e perceber se está ou não a chegar às conclusões pretendidas. Caso o entrevistado se distancie do tema em estudo, o entrevistador deve ressaltar esse aspeto e trazê-lo para o que é pretendido.

No decorrer da entrevista, a linguagem deve ser simples, com perguntas curtas, objetivas e a conversa deverá decorrer com normalidade.

Como se referiu anteriormente, construímos três guiões de entrevista distintos, mas todos com o mesmo objetivo: compreender qual a importância que pais, avós e educadoras de infância atribuem à participação da família no jardim de infância. Realçamos o facto de todos os entrevistados terem sido informados da garantia do seu anonimato, de terem sido elucidados de que os dados serviriam apenas para o estudo e que a gravação áudio da entrevista serviria apenas para a transcrição mais fácil da entrevista.

No decorrer das entrevistas foram registados todos os movimentos e expressões dos entrevistados, que foram considerados relevantes para a interpretação dos dados.

Relativamente à estrutura e organização, o *guião de entrevista às educadoras de infância* compõe-se por cinco blocos, num total de vinte e três questões:

- **Primeiro bloco** – corresponde à legitimação e apresentação da entrevista;
- **Segundo bloco** – corresponde à identificação da educadora;
- **Terceiro bloco** – pretende abordar/conhecer as conceções das educadoras de infância sobre o papel do jardim de infância;
- **Quarto bloco** – refere-se à importância atribuída às reuniões de pais;
- **Quinto bloco** – corresponde à finalização da entrevista.

O *guião de entrevista aos pais* subdivide-se em quatro blocos, e oito questões:

- **Primeiro bloco** – corresponde à legitimação e apresentação da entrevista;
- **Segundo bloco** – configura a interação entre pais e jardim de infância, sendo as perguntas direcionadas para a organização, estruturação e desenvolvimento da atividade;
- **Terceiro bloco** – pretende conhecer a importância que os pais atribuem ao seu envolvimento nas atividades do jardim de infância;
- **Quarto bloco** – corresponde à finalização da entrevista.

O *guião de entrevista aos avós* é composto também por quatro blocos, nos quais estão contempladas quatro questões:

- **Primeiro bloco** – corresponde à legitimação e apresentação da entrevista;
- **Segundo bloco** – configura a interação entre família e jardim de infância, sendo as perguntas são direcionadas para a organização, estruturação e desenvolvimento da atividade;
- **Terceiro bloco** – pretende conhecer a importância que os avós atribuem ao envolvimento da família nas atividades do jardim de infância;
- **Quarto bloco** – corresponde à finalização da entrevista.

O **questionário**, segundo De Ketele & Roegiers (1999: 35), é visto como “(...) *uma prospecção sobre um objeto, um acontecimento ou assunto preciso [...] no sentido de um estudo de um tema preciso junto de uma população, cuja amostra se determina a fim de precisar certos parâmetros (...)*”.

De acordo com Ghiglione (1987: 127), citado por De Ketele & Roegiers (1999: 36), devemos considerar que “(...) *para construir um questionário é necessário, evidentemente, saber de maneira precisa o que se procura, assegurar-se que as perguntas têm um sentido, que todos os aspetos da questão foram abordados (...)*”.

Ao elaborar um questionário, devemos ter em consideração o facto de que o inquirido não estará na presença do investigador quando responder ao questionário e, por isso, devemos considerar alguns aspetos, como: “(...) *definir rigorosamente os seus objetivos; formular hipóteses e questões orientadoras, identificar as variáveis relevantes, selecionar a amostra adequada de inquiridos, elaborar o instrumento em si, testá-lo e administrá-lo para depois poder analisar os resultados (...)*” (Carmo & Ferreira, 1998: 137).

Assim, o questionário deve ser claro e rigoroso na apresentação, para que, ao responder, o inquirido se sinta cómodo. As questões mais complexas devem ser deixadas para o fim do questionário (Carmo & Ferreira, 1998).

Tal como os outros instrumentos de recolha de dados, também os questionários podem ter vantagens e desvantagens na sua aplicação.

O questionário é vantajoso, na medida em que verificamos que a sua sistematização favorece a recolha de informação, assim como uma maior simplicidade na sua análise. A recolha de informação é feita de forma mais rápida e, em termos económicos, é mais barato.

No que respeita às desvantagens, verificamos que suscita alguma dificuldade no que respeita à sua conceção, pois devemos ter em atenção todos os aspetos relativos às questões a colocar; não é aplicável a toda a população e poderá ter uma elevada taxa de não respostas.

Os objetivos da criação do questionário, usado neste estudo, incidiram na tentativa de compreender:

- Que relação têm os pais com o jardim de infância;

- Qual é a sua participação no jardim de infância e de que forma é que a concretizam;
- Que relação mantêm com a educadora titular do grupo;
- Que importância atribuem à educação pré-escolar.

No início do questionário incluímos uma breve apresentação, contextualizando o estudo, e tendo o cuidado de garantir o anonimato dos inquiridos.

O questionário está dividido em duas partes: a parte A, onde se pretende a caracterização dos inquiridos e a parte B, onde pretendemos conhecer a opinião dos inquiridos sobre a relação da família com o jardim de infância, num total de dezassete questões, em que três são de resposta aberta e as restantes são de resposta fechada tendo, a maioria, uma lista de opções. Consideramos que o questionário está feito com uma linguagem simples e acessível a todos os pais.

Quer o questionário quer os guiões das entrevistas são apresentados nos anexos deste relatório.

Recolhidos os dados foi necessário proceder ao seu tratamento e análise.

Assim, os dados recolhidos através dos instrumentos do DQP foram submetidos a dois tipos de tratamento:

- os dados quantitativos foram organizados no programa Excel, de forma a obtermos resultados visíveis através de percentagens;
- os dados qualitativos foram sujeitos a um processo de análise de conteúdo, questão a questão.

Os dados recolhidos através das entrevistas foram submetidos a um processo de análise de conteúdo, objetivando o uso e o destaque do conteúdo das respostas dadas na ilustração das opiniões das entrevistadas, *“através de uma construção interpretativa singular, resultante do contacto entre aquele contexto empírico particular e o olhar, também específico, do investigador concreto”* (Afonso, 2005: 118).

Num primeiro momento procedemos à transcrição das entrevistas, sendo nossa preocupação mantermo-nos fieis aos discursos das educadoras e, num segundo momento,

procurámos encontrar significado para as suas palavras, para tentar ultrapassar “*o nível do senso comum e do subjetivismo na interpretação*” (Vilelas, 2009: 336).

Neste sentido, das respostas das educadoras, destacaram-se os segmentos da mensagem, cujas dimensões nos permitiram compreender o significado das suas mensagens sobre as questões que lhes foram colocadas (Vilelas, op.cit), destacando as informações mais pertinentes à luz de um conjunto de categorias definidas depois de uma leitura profunda das respostas dos inquiridos.

No que diz respeito ao questionário, seguiram-se os procedimentos usados no tratamento de dados quantitativos obtidos através das fichas do DQP; no que diz respeito aos dados qualitativos, foram seguidos os procedimentos desenvolvidos no tratamento das entrevistas.



## **2. Ação em Contexto**

### **2.1. Análise e Interpretação dos dados emergentes no estudo.**

Apresentaremos de seguida, a análise dos resultados recolhidos através:

- dos instrumentos/fichas usadas do projeto DQP que nos serviram para caracterizar o contexto educativo e o grupo de crianças;
- das entrevistas às educadoras do jardim de infância;
- das entrevistas aos pais e avós participantes nas atividades;
- do questionário aplicado aos pais que não participaram nas atividades

Apresentaremos, também, as atividades que foram realizadas para promover a colaboração e interação das famílias com as crianças. No total, desenvolveram-se oito atividades de envolvimento, sendo que cinco delas foram realizadas por pais e, as restantes três, foram realizadas pelos avós, no âmbito das comemorações da Semana dos Avós, realizada no jardim de infância.

Salientamos que os pais foram recetivos aos convites para participarem em atividades realizadas no jardim de infância contribuindo, assim, para o desenvolvimento da investigação a desenvolver.

#### **2.1.1 Caracterização do estabelecimento educativo onde decorreu a ação.**

A caracterização do jardim de infância fez-se a partir da utilização da ficha adaptada do DQP, nomeadamente, a ficha do estabelecimento educativo.

O Jardim de Infância onde decorreu a ação localiza-se na freguesia de S. Lourenço e pertence ao Agrupamento de Escolas do Bonfim, em Portalegre. Encontra-se situado numa área urbana na periferia da cidade.

Trata-se de uma instituição pública, pertence ao Ministério de Educação e tem como Coordenadora Pedagógica uma educadora de infância. O horário normal de funcionamento do

Jardim de Infância é das 8 horas até às 18 horas, estando a componente letiva a funcionar entre as 9 horas e as 12 horas e 30 minutos e as 14 horas e as 15 horas e 30 minutos.

A componente de apoio à família está distribuída em três períodos: manhã – das 8 horas às 9 horas; almoço – das 12 horas e 30 minutos às 14 horas; tarde – das 15 horas e 30 minutos às 18 horas, com o acolhimento das crianças na sala destinada à Componente de Apoio à Família (CAF), sendo esse serviço prestado por um animador socioeducativo.

O horário de almoço decorre entre as 12 horas e as 13 horas e é assegurado pelas próprias educadoras e assistentes operacionais de cada sala.

Relativamente ao horário de funcionamento da instituição verifica-se a aplicação da Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro, Lei-Quadro da Educação Pré-escolar:

*“1 - Os estabelecimentos de Educação Pré-escolar devem adotar um horário adequado para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, no qual se prevejam períodos específicos para atividades educativas, de animação e de apoio às famílias, tendo em conta as necessidades destas.*

*2 – O horário dos estabelecimentos deve igualmente adequar-se à possibilidade de neles serem servidas refeições às crianças.*

*3 – O horário de funcionamento do estabelecimento de Educação Pré-escolar é homologado pelo Ministério da Educação, sob proposta da direção pedagógica, ouvidos os pais e encarregados de educação” (Artigo 12.º).*

Em relação às normas de funcionamento do Jardim de Infância, este orienta-se sobretudo pelo Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de que faz parte.

Em articulação com este Regulamento, é elaborado o Projeto Educativo do Agrupamento, o Plano Anual de Atividades do Agrupamento, o Projeto Curricular de Escola, o Projeto Curricular de Grupo e o Projeto Individual da Criança que definem todas as atividades de acordo com as características das crianças.

O estabelecimento educativo possui diversas instalações: um ginásio, uma sala de acolhimento que corresponde às necessidades da Componente de Apoio à Família (CAF), uma cozinha, um refeitório, casas de banho para crianças e outra para adultos, e ainda uma sala de isolamento e um gabinete médico.

O Jardim de Infância possui três salas de atividades, sendo que a sala 1 tem lotação máxima de vinte e cinco crianças e as salas 2 e 3 têm ambas vinte crianças, sendo todos

os grupos heterogêneos, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade.

Existem nesta instituição seis crianças com Necessidades Educativas Especiais, o que apresenta uma percentagem de 9%. Destas crianças, duas apresentam surdez, uma apresenta trissomia 21 (Síndrome de Down), uma apresenta glaucoma, uma apresenta hiperatividade e uma apresenta Autismo.

A percentagem de crianças cuja língua materna não é o português é de 2%, sendo, nesse caso, a língua chinesa a língua materna.

Frequentam este estabelecimento educativo 65 crianças, o que equivale ao número de crianças inscritas, não se encontrando nenhuma em lista de espera.

Além das Educadoras, Assistentes Operacionais e Animador Sócio Educativo, exercem na instituição uma Professora de Língua Gestual Portuguesa, um Professor de Expressão Musical, uma Professora de Inglês, uma Professora de Expressão Dramática, uma Professora de Empreendedorismo e um Professor de Expressão Físico-Motora. No caso da Equipa Local de Intervenção Precoce, o Estabelecimento Educativo, tem uma Terapeuta da Fala e uma Técnica de Apoio Educativo.

Algumas crianças participam nas atividades extracurriculares organizadas pela Associação de Pais do Agrupamento, sendo os próprios a contribuírem financeiramente por mês com cinco euros para sócios e sete euros para não sócios para essas mesmas atividades.

Segundo o Decreto-Lei n.º 372/90 de 27 de Novembro, *“em cada estabelecimento, os pais e encarregados de educação podem organizar-se em Associação de Pais, com o objetivo de garantir os seus direitos e deveres enquanto primeiros e principais responsáveis pela educação dos filhos ou educandos, defendendo a liberdade de ensinar e de aprender, bem como promover a melhor qualidade de ensino.”*

O grau de participação das famílias no Jardim de Infância é avaliado como frequente, pois os pais participam ativamente quer a nível das reuniões quer a nível das festas desenvolvidas pelas crianças na sala de atividades e fora dela.

Como a instituição pertence ao Ministério de Educação, a contribuição financeira dos pais limita-se apenas às atividades organizadas pela Associação de Pais e o almoço das

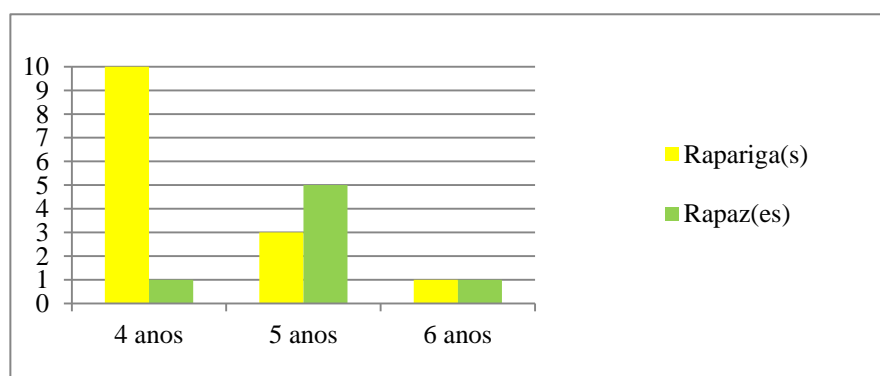
crianças, sendo a autarquia da cidade de Portalegre que contribui para os materiais pedagógicos para o Jardim de Infância.

### **2.1.2 Caracterização do grupo de crianças**

Através da ficha de caracterização do nível sócio-económico das famílias das crianças do grupo, adaptada do Projeto DQP, pudémos caracterizar este grupo de grupo.

Assim, no ano letivo 2012/2013, o grupo de crianças da Sala 2, esteve a cargo da Educadora Maria e da assistente operacional Leonor.<sup>2</sup>

O grupo de crianças é um grupo heterogéneo de 21 crianças, sendo que as suas idades estão compreendidas entre os quatro e os seis anos. É constituído por catorze raparigas e sete rapazes, assim distribuídos por idades:



**Gráfico 1 - Distribuição das crianças, segundo a idade e o género.**

Neste grupo, incluem-se: uma criança do sexo masculino que tem surdez profunda (está sempre numa sala à parte com a intérprete de Língua Gestual, sendo acompanhada também por uma técnica de Terapia da Fala, não tendo nenhum professor de apoio educativo); uma criança do sexo feminino que tem défice moderado de audição (tem apoio educativo da equipa local de Intervenção Precoce e Terapia da Fala pelo departamento Infante-Juvenil do Hospital de Portalegre. Esta criança apresenta alguma dificuldade de relacionamento com as

---

<sup>2</sup> Nomes fictícios.

restantes crianças do grupo, manifestando grande impulsividade); e uma criança com um glaucoma congénito, défice visual bilateral (que é acompanhada com regularidade no Hospital de Santa Maria, em Lisboa, e por técnicas de Intervenção Precoce em apoio educativo e Terapia da Fala).

Também frequenta este grupo, uma criança cujos progenitores são nativos da China. Esta criança encontra-se bastante integrada no grupo, não apresentando dificuldades de relacionamento quer com as restantes crianças, quer com os adultos. Apresenta, porém, algumas dificuldades ao nível da linguagem oral, na conjugação de alguns verbos, não havendo concordância entre estes e o sujeito.

Em geral, é um grupo com boa capacidade de atenção e organização na realização de atividades. Relativamente à escolha das atividades, o grupo organiza-se sem dificuldades, embora no momento de arrumar, por vezes, se gere alguma confusão.

Quanto à origem familiar, verificamos que a maioria dos encarregados de educação possui como habilitações académicas um curso superior, sendo a licenciatura o grau académico dominante.

Após análise dos dados recolhidos, verificámos que oito pais são licenciados; dois possuem o grau de mestre; quatro o ensino secundário; três têm o 3º Ciclo; um é estudante; e não tivemos acesso à informação de um progenitor.

É importante realçar que estes dados correspondem a dezanove progenitores, pois existem duas crianças que são irmãs. Existe ainda uma criança no grupo que, apesar de estar inserida no grupo em questão, pertence a outra sala e, por isso, não tivemos acesso ao registo biográfico.

Há apenas um progenitor desempregado que tem como grau académico licenciatura.

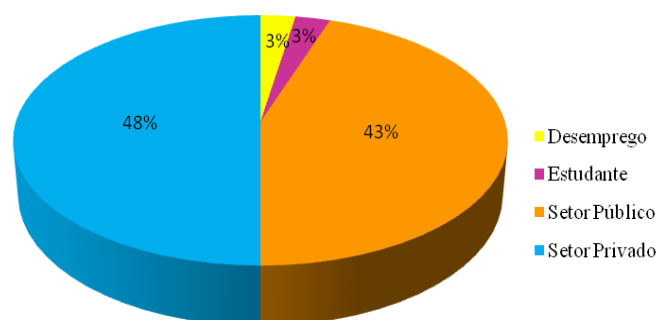
Através da interpretação dos dados sobre as habilitações académicas das mães das crianças, concluímos que o grau académico predominante é a licenciatura.

Existe uma mãe que tem doutoramento; uma com mestrado; onze com licenciatura; uma com bacharelato; duas com o ensino secundário; uma com o ensino básico; e uma a cuja informação académica não tivemos acesso.

No que respeita à situação profissional dos progenitores, verificamos que a maioria trabalha por conta de outrem, pois treze dos progenitores trabalham por conta de outrem; um por conta própria; três são empresários ou patrões; um está desempregado; e outro é estudante.

Relativamente à situação profissional das mães, podemos concluir que dezasseis progenitoras trabalham por conta de outrem e três trabalham como empresário/patrão ou conta própria.

De uma maneira geral, e analisando os setores em que os progenitores (pai e mãe) trabalham, podemos concluir que 48% dos progenitores trabalham no setor privado enquanto que 43% pertencem ao setor público. A taxa de desemprego nas famílias corresponde apenas a 3%, assim como os progenitores que ainda se encontram a estudar.



**Gráfico 2 - Situação profissional dos progenitores**

Todas as crianças vivem com os pais e com os irmãos, no caso de os terem. Apenas uma criança tem os pais separados, mas tem contacto com o pai. As profissões dos progenitores são variadas, mas a mais frequente é a de professor.

### **2.1.3 Análise e discussão dos dados da entrevista às educadoras do jardim de infância**

A entrevista foi realizada às três educadoras de infância que exercem funções no jardim de infância onde se contextualiza este estudo. A entrevista teve como objetivo compreender as conceções das educadoras do jardim de infância sobre a participação dos pais

e da família nas atividades do jardim de infância e de perceber de que forma esta situação influencia a gestão curricular feita pelas educadoras de infância.

Apresentamos de seguida a síntese da caracterização de cada uma das educadoras:

Educadora	Habilitações Académicas	Tempo de Serviço	Tempo de Serviço no Agrupamento	Vínculo
E1	Bacharelato	36 anos	5 anos	Quadro de Agrupamento
E2	Bacharelato e Complemento de formação (licenciatura).	30 anos	15 anos	Quadro de Agrupamento
E3	Bacharelato e Curso de Estudos Superiores Especializados (CESE) em Administração Escolar.	30 anos	5 anos	Quadro de Agrupamento

#### Quadro 1 - Calendarização das atividades

Como refere Marchão (2012: 36), pretende-se “(...) que a Educação Pré-escolar proporcione às crianças experiências positivas para o seu desenvolvimento global, respeitando as suas características e necessidades individuais através de múltiplas linguagens e estimulando a sua curiosidade e pensamento crítico (...)”. Assim, questionámos as educadoras de infância sobre qual a sua opinião sobre o papel do jardim de infância.

Destacam-se, neste sentido, algumas categorias de análise em que se incluem as opiniões das educadoras:

- a importância do jardim de infância porque aí as crianças passam muitas horas;
- a importância do jardim de infância porque aí adquirem regras e conhecimentos;
- a importância assistencial do jardim de infância;
- a importância do jardim de infância na colaboração com as famílias no crescimento e desenvolvimento da criança.

A Educadora 1 considera que o jardim de infância “(...)”<sup>4</sup> tem um papel muito importante na vida das crianças...<sup>5</sup> para já porque eles passam mais tempo na escola do que propriamente em casa com os pais e, apesar de eu entender que a educação vem de casa (...) não há dúvida que o facto deles passarem muito tempo do seu dia a dia, portanto, é através

<sup>4</sup> Os (...) significam que cortámos pedaços do discurso das educadoras que aqui não transcrevemos.

<sup>5</sup> As ... significam pausas no discurso das educadoras.

*do jardim de infância que eles adquirem a maior parte dos conhecimentos e de regras, vivências (...). Portanto o jardim de infância é como dizem a primeira etapa da vida deles, por isso é onde eu acho que eles adquirem a maior parte dos conhecimentos (...)*”.

Segundo a Educadora 2, *“(...) O jardim de infância tem um papel muito importante porque, por um lado... tem a sua parte ainda assistencial porque os pais continuam a precisar de sítio para as crianças ficarem, mas mais importante de todos é a parte educativa porque, felizmente, os pais têm já consciência da importância (...)*”.

A Educadora 3 é mais sucinta na resposta e considera que o jardim de infância *“[risos] Tem o papel de colaborar com as famílias no crescimento e desenvolvimento das crianças.”*

Como podemos verificar, todas as educadoras consideram o jardim de infância como um local privilegiado e determinante no desenvolvimento global da criança. As Educadora 1 e 2 referem o lado assistencial da Educação Pré-escolar, apesar de, segundo a Educadora 2, alguns *“(...) pais muitas vezes, e ao longo destes anos eu tenho notado que, ainda não conseguiram ver a parte da importância educativa. Neste momento, acho que isso está muito mais esbatido (...)*”.

Relativamente à importância atribuída à participação das famílias na organização do projeto curricular, os discursos das educadoras podem ser incluídos nas seguintes categorias de análise:

- é importante porque é através das famílias que conhecemos os hábitos, os comportamentos e as atitudes;
- os pais devem ser vistos como parceiros.

A Educadora 1 referiu que *“(...) É uma importância muito grande porque nós através das famílias é que começamos a conhecer os seus hábitos, a maneira como as coisas funcionam (...) nós teremos que atuar e trabalhar com elas e dar às vezes mais atenção consoante, realmente, a estrutura familiar (...)*”.

Para a Educadora 2 *“(...) é um dos pontos mais importantes e um ponto base. Nada se consegue no jardim de infância se não houver um bom relacionamento com a família (...)*”. A mesma educadora refere também que *“(...) as crianças vêm de uma família e nós temos que saber o que é que a criança já sabe, como é que é a sua vida familiar no sentido de*



*percebermos melhor os seus comportamentos e as suas atitudes e também ter os pais como parceiros (...)*”.

De acordo com a Educadora 3, *“(...) nos anos que trabalhei em zonas rurais foi muito mais fácil e na cidade não era tão fácil assim. Nestes anos que estou aqui consegui sempre (...)”*. Esta educadora refere que, na sua sala, os pais são vistos como parceiros, pois *“(...) Há medida que fui conhecendo cada uma das famílias, foi sendo mais fácil... foi sendo mais fácil criar laços e encontrar possibilidades de trabalho em conjunto. Nos últimos dois anos, já tem sido feito esse tipo de trabalho que é mais que a conversa diária, de manhã ou tarde, sobre a criança, que é mais do que as reuniões regulamentares do início do ano letivo e de preparação das festas de natal ou do final do ano. Tem sido um trabalho mais bem organizado. Começaram já o ano passado alguns pais a virem à sala. Este ano foram, por via do trabalho, [risos] do vosso trabalho, foi sendo aumentado. As festas de alguns anos para cá têm tido mais dinâmica e mais colaboração dos pais e das mães (...)”*.

O pensamento da Educadora 3 pode entender-se à luz de Van Laere (2013: 15) quando este refere que *“(...) os profissionais constroem uma relação de confiança com os pais, respeitam o seu papel parental (...) facilitam que os pais se encontrem na instituição e partilhem as suas experiências (...)”*.

Todas as educadoras partilham a opinião de que a inclusão dos pais no projeto curricular tem vantagens não só para as crianças, mas também para os pais, pois assim os pais sentem-se “úteis” já que o educador *“(...) respeita o seu papel parental e são capazes de relacionar os seus conhecimentos profissionais especializados com os conhecimentos específicos dos pais (...)”* (Van Laere, 2013: 15).

Durante a entrevista, também questionámos as educadoras sobre a forma como promovem o envolvimento dos pais no jardim de infância. As suas respostas podem ser analisadas à luz das seguintes categorias:

- o envolvimento deve acontecer logo desde os primeiros dias do ano letivo;
- o envolvimento reforça-se ao longo do ano.

A Educadora 1 revela que tenta *“(...) promover o mais possível... a integração deles... gosto que os pais tenham nos primeiros dias com o acompanhamento deles, portanto quando*

*eles vêm de casa (...) é muito importante os pais... porque eles vão conhecer um espaço totalmente diferente, onde começam a ter outro tipo de atividades e regras e se eles tiverem qualquer coisa que se relacione com os pais, muitas vezes a integração é mais fácil porque há crianças que têm muita dificuldade na adaptação e é muito importante a presença deles. Virem um dia à escola ou mais que um dia, passar uma manhã, fazer um trabalho em conjunto porque se eles olharem para o espaço que estão a frequentar e estiver lá alguma coisa que os ligue à família muitas vezes é mais fácil (...)*”.

A Educadora 2, promove “(...) esse envolvimento, no início, logo com as reuniões que são importantes, mas principalmente no início do ano com o acolhimento que tento fazer com os pais... eu até opto muitas vezes quando os meninos têm três anos e que vêm de casa eu tento facultar aos pais o ficar na sala, nos primeiros dias, algum tempo com eles. Depois, ir criando a confiança e todos os dias ter a preocupação de falar com eles um bocadinho sobre como é que a criança está a reagir, portanto, envolvendo desde o início (...)”.

A mesma educadora indica também que “(...) Ao longo do ano, [é importante] pedir a sua colaboração em projetos, festas, os saberes que têm que podem por à disposição do jardim de infância, portanto, é muito nesse sentido que eu faço o trabalho (...)”.

A Educadora 3 refere que, normalmente, o envolvimento se inicia “(...) na reunião do início do ano letivo onde se fala da dinâmica da sala, onde se pedem sugestões, onde se explica qual é a importância dos pais deverem estar mais presentes (...)”. A mesma educadora refere que alerta os pais para a necessidade da sua participação nas atividades do jardim de infância, embora “(...) Normalmente os pais percebem que é importante para as crianças que eles... valorizam o seu espaço... as crianças precisam que os pais valorizem o seu espaço porque assim elas vão estar mais confortáveis porque sentem que os pais também valorizam aquele espaço (...)”.

Neste sentido, a educadora afirma que, com grupos heterogéneos, “(...) faz com que os pais vão permanecendo ao longo do tempo e vão passando eles próprios assim como os filhos, passam o testemunho uns para os outros dentro da sala, vão os pais também passando o testemunho uns aos outros (...) É possível ir criando tradição, é possível os pais também se irem ajudando uns aos outros (...) Quando os pais também já têm relação entre eles torna-se mais fácil criar propostas e eles próprios alinharem nalgumas... nas propostas uns dos outros (...)”.

Após análise das respostas das educadoras, verificamos que a Educadora 1 e a Educadora 2 têm em comum a prática de proporcionar o envolvimento dos pais no início do ano letivo, quando chegam crianças novas à sala. Ambas permitem que os pais permaneçam na sala para que a adaptação da criança seja mais facilitada, dando assim “(...) *continuidade entre o ambiente familiar e o ambiente institucional (...)*” (Van Laere, 2013: 14).

Todas as educadoras de infância revelam que o envolvimento é feito, também, através da realização de reuniões e/ou contactos informais, festas e, a Educadora 3 refere que, no seu grupo, “(...) *Os pais colaboram com a aquisição de alguns materiais para a sala e colaboram no vir à sala, às vezes, colaborar em atividades e colaboram sobretudo nas festas (...)*”.

Em relação às prioridades atribuídas à relação escola-família, no projeto educativo, conseguimos analisar as suas respostas sob as seguintes categorias:

- desconhecimento sobre o que está a acontecer na elaboração do projeto educativo do agrupamento;
- reconhecimento da importância dessa participação.

A Educadora 1 revela ter pouco conhecimento, pois “(...) *Em relação ao projeto educativo da escola não posso falar muito sobre isso porque não tenho muitos conhecimentos porque está a ser elaborado (...)*”, sendo esta ideia corroborada pela Educadora 3 ao referir que “(...) *No projeto de agrupamento não sei sinceramente o que lá vem sobre isso (...)*”.

Ainda assim, a Educadora 2 refere alguns projetos nos quais os pais participam ativamente como, por exemplo, “(...) *a organização do dossier da criança e explicar um bocadinho a importância disso, o projeto da Leitura em Vai e Vem em que nós levamos os pais a perceber como é importante (...)* dar prioridade a estas questões (...) *o projeto da alimentação saudável... fizemos o projeto há cerca de dois ou três anos em que houve um grande envolvimento da parte das famílias e onde alguns comportamentos, não digo todos, os meninos levaram e os pais também modificaram (...)*”.

Considera ainda que se deve “(...) *trabalhar muito envolvendo as famílias, trabalhar com os saberes que os pais nos podem transmitir também, e (...)* tentar aproveitar não só a vinda dos pais, mas também deslocarmo-nos aos seus meios (...)”.

Também a Educadora 3 considera que o projeto educativo do agrupamento “(...) *é, digamos assim, o chapéu de tudo (...) depois o projeto curricular de jardim ou de sala... às vezes dilui muito cada uma dessas ideias (...) mas as coisas depois concretizam-se no dia a dia no jardim de infância, com as ideias que vamos tendo ao longo do ano (...)*”, revelando que atribui grande importância à colaboração dos pais no projeto curricular de grupo e no dia a dia do jardim de infância.

Segundo Martínez (2013: 27), o projeto educativo é crucial para o envolvimento e partilha na educação da criança, pois quer o jardim de infância, quer o projeto educativo “(...) *oferecem a (...) possibilidade de partilharem a educação das crianças, de se responsabilizarem por essa educação, procurando propostas de relação e interação de famílias e professores que assegurem a participação e o compromisso de realizar uma educação de qualidade que atinja os objetivos propostos (...)*” e, nesse sentido, parece importante a implicação das educadoras e dos pais na sua construção.

Estranha-se a ideia expressa de algum desconhecimento sobre o projeto educativo assinalado pelas educadoras. No entanto, talvez esta situação se deva ao facto da recente reorganização do Agrupamento de escolas a que pertencem.

No que concerne à participação dos pais na elaboração do projeto educativo de escola, a Educadora 1 refere que não sabe se existe ou não participação, mas sabe que “(...) *a associação de pais tem alguns elementos nessa participação, mas não sei exatamente (...)*”.

Também a Educadora 2 partilha da opinião acima supracitada, referindo que é um aspeto que não é ainda muito trabalhado no sentido da elaboração, mas existe “(...) *a integração deles nesse projeto educativo (...)*”. Considera ainda que “(...) *Se calhar, pedir-lhe opinião ainda não é muito a nossa maneira de funcionar o que pode ser também porque ainda não criamos esse hábito (...)*”.

Também de acordo com a Educadora 3 “(...) *não houve muita participação... Não está feito e a forma como ele, neste momento, vem emanado do ministério com os itens que vêm lá, não permite muito esse tipo de participação (...)*”, apesar de ter algumas estratégias que permitem aos pais fazer como que uma avaliação do que é feito através de “(...) *uma folhinha para os pais preencherem para perceber o grau de satisfação e receber propostas dos pais*

*para a dinâmica da sala (...) porque é importante para os pais perceberem que têm um espaço para fazer propostas, um espaço mais oficializado (...)*”.

Relativamente à presença dos pais no jardim de infância, analisam-se as respostas sob as categorias:

- não é muito comum;
- por vezes os pais fazem um esforço quando convidados;
- é mais fácil participarem em festas do que no dia a dia;
- participam nas reuniões para que são convidados.

As Educadoras 2 e 3 referem que se verifica a presença dos pais, independentemente de que seja somente para deixar as crianças ou para falar com as educadoras.

Apenas a Educadora 1 refere que *“(...) Não é muito comum... É pena que, realmente, os pais não estejam mais presentes, mas muitas vezes há pais que eu nem vejo (...)”*, atribuindo esta situação à falta de tempo dos pais devido ao trabalho.

Especificamente sobre participação dos pais, a Educadora 1 adiantou que devido à falta de tempo *“(...) acabam por não (...) os pais não têm horário. Há pais que muitas vezes fazem um esforço para participar nalguma atividade [para] que nós os convidamos para estarem conosco (...) viu-se na festa dos avós porque apesar de ser a festa dos avós (...) alguns nem sequer apareceram, as crianças estavam sozinhas (...). Na festa de final de ano houve algumas crianças que também não participaram, penso que... porque os pais não tinham disponibilidade (...)”*.

Contrariamente a esta opinião, a Educadora 2 refere que se interessam *“(...) em saber como é que as coisas estão a correr [...] quando vêm receber a informação das crianças (...) quando há algum comportamento diferente (...), temos a preocupação de chamar os pais e de falar com eles (...)”*, suscitando a ideia de que a comunicação com os pais é habitual, além de que não só se comunica *“(...) aquilo que vai mal, mas também aquilo que está bem. Quando eles conseguem alcançar alguma coisa que nós achamos que é muito bom para eles também os chamamos cá (...)”*.

De acordo com a Educadora 3, a participação resume-se a *“(...) muitas vezes as pessoas limitarem-se a vir trazer as crianças de manhã e vir buscar... ao longo do ano*

*criamos estes momentos de participação que já foram referidos (...)”, como as festas e no que vai sendo necessário como, por exemplo, com materiais que a sala necessita. Esta situação leva a que acabe “(...) sempre por haver relação com os pais com a sala (...)”.*

Gaspar (2013: 28) expressa que *“(...) os pais desejam, mais do que os educadores, ter acesso regular a informação acerca das atividades realizadas no jardim de infância, enquanto os educadores pretendem que os pais participem mais ativamente nas atividades (...)”,* indo, assim, ao encontro da conceção de Educadora 2 e da Educadora 3.

No que diz respeito às vantagens ou desvantagens encontradas na participação dos pais nas atividades do jardim de infância, as educadoras partilham da opinião de que só existem vantagens nessa participação, de acordo com as seguintes categorias:

- os pais nunca se podem por de parte;
- porque os pais têm muito conhecimento;
- porque aumenta a autoestima das crianças;
- porque dá felicidade e motivação às crianças.

A Educadora 2 refere que a participação dos pais no jardim de infância tem *“(...) Só vantagens (...). As orientações curriculares são muito explícitas nesse sentido porque os pais são parceiros, porque os pais têm que estar desde o primeiro momento e nunca se podem pôr de parte no trabalho (...)”.*

A Educadora 3 acrescentou *“(...) que só há vantagens... os pais (...), estão muito mais a par do que se passa, têm muito mais conhecimento da forma como se estabelece a relação com as crianças, das dificuldades que temos, das coisas boas que vão acontecendo (...)”,* referindo ainda que as vantagens são sobretudo para as crianças, *“(...) porque aumenta a autoestima deles sabermos que os pais também gostam daquele espaço que é deles e que os pais podem estar lá facilmente. Dá-lhes muito mais felicidade e motivação se os pais gostarem das mesmas coisas que eles... se os pais valorizarem aquilo que eles têm... acompanhar as atividades que eles vão fazendo, os progressos que vão tendo... as coisas novas que eventualmente a sala tenha (...)”.*

As OCEPE (ME, 1997) referem que, embora a família e o jardim de infância sejam considerados como dois sistemas distintos, ambos contribuem para o desenvolvimento global da criança e, por isso, tem que existir uma relação de reciprocidade entre os dois sistemas.

Ainda relativamente à participação nas atividades, as educadoras partilham da opinião de que, a existir, é sempre positiva e, segundo a Educadora 1, *“(...) vê-se realmente que [os pais] o fazem com agrado e também se percebe que têm muita pena de não poderem participar mais vezes (...)*.

Contudo, a Educadora 2 refere que mesmo quando as intervenções dos pais não acontecem da melhor forma, há que ter *“(...) o bom senso e não valorizar coisas que às vezes (...) complicam um bocadinho o que não é complicado e... certas observações (...) temos que saber desvalorizar isso... desvalorizar não é não chamar também a atenção dos pais quando é preciso (...)”*, atribuindo esta situação ao facto de alguns pais não terem conhecimento das práticas e do que se faz no jardim de infância. A mesma educadora menciona ainda que se devem motivar sempre os pais para quando a participação é *“(...) menos positiva não valorizar e criar dinâmicas para que o que é menos positivo passe a ser mais positivo (...)”*.

Relativamente à mesma questão, a Educadora 3 revelou-nos que nunca teve *“(...) experiências de não correr bem... quanto mais as pessoas participarem, mais têm possibilidade de gostar e de colaborar (...)”*.

Para a Educadora 1, a iniciativa de participação não é muito notável, pois *“(...) os pais se não o fazem é porque não podem (...)”*, acrescentando que a iniciativa, a existir, parte sempre dela.

Em contrapartida, a Educadora 2 refere que atualmente a iniciativa de participação é *“(...) “a meias” porque, felizmente, os pais da minha sala, na maioria dos pais, também se mostram disponíveis para dar o passo e para estarem a colaborar conosco e com o jardim de infância (...)”*. A mesma educadora menciona o facto de, por vezes, em locais mais pequenos e com menos participação dos pais, a iniciativa partir sempre dela. Reforça a ideia de que *“(...) A primeira iniciativa tem de ser sempre do educador... eles têm que se sentir bem, têm que sentir que desde o primeiro momento que a educadora não está ali como um “professor” para ensinar, mas que está ali como parceiro e quer a ajuda deles também nesse sentido (...)”*.

A Educadora 3 refere que não existe nenhuma situação específica de iniciativa, por parte dos pais, que seja relevante.

Questionámos, também, as educadoras acerca das atividades em que os pais mais participam, obtendo respostas muito semelhantes e subordinadas às seguintes categorias:

- atividades do dia a dia pedagógico;
- em festas;
- em reuniões.

A Educadora 1 refere que, normalmente, os pais sentem-se mais à vontade para “(...) contar uma história, fazer um desenho, fazer uma pintura (...)”, do que em outras atividades.

Para as Educadoras 2 e 3, a participação é mais evidente “(...) quando nós fazemos festas, quando nós fazemos os projetos em que pedimos a sua colaboração (...)” (Educadora 2), realçando a festa de natal, na qual pretendem que “(...) os pais tenham uma boa participação porque as festas de natal são uma coisa para oferecer às crianças e não para as crianças fazerem para os pais (...)” (Educadora 3).

Sobre a presença dos pais no jardim de infância, a Educadora 1 revela que “(...) todos os pais se deslocam ao jardim de infância... A maior parte das vezes eu é que não me encontro com eles por causa dos horários porque ou vêm de manhã ou à tarde (...)”.

A Educadora 2 diz que “(...) noutras anos, este ano não tanto... este ano quando solicitados, eles vêm e estão presentes, estão interessados (...)”, atribuindo esta situação à falta de tempo dos pais devido aos compromissos profissionais e aos horários de trabalho.

De acordo com a Educadora 3, no seu grupo, apenas se verifica que “(...) talvez dois pais, homens, frequentam menos o jardim de infância... vêm com menos regularidade (...)”.

No que diz respeito às estratégias que poderiam ser adotadas para aumentar a participação dos pais, apurámos as seguintes categorias de análise:

- criar mais espaços para trabalhar em conjunto;
- pedir aos pais para participarem em atividades do quotidiano;
- criar acontecimentos.



A Educadora 2 enumera algumas estratégias que considera potenciadoras de um maior envolvimento como, por exemplo, *“(...) criar mais espaços, mas (...) não é possível porque estamos condicionadas pelos espaços físicos, mas criar espaços em que pais e educadores possam trabalhar em conjunto (...) criação de materiais, arranjo do espaço exterior (...)”*.

Para a Educadora 1 é difícil encontrar estratégias, pois considera não saber *“(...) muito bem o que é que nós poderíamos fazer porque nós este ano tivemos o exemplo de ter proporcionado algumas atividades em que pedíamos que eles estivessem conosco e (...) houve muito poucos (...) este ano tive uma única mãe que participou (...)”*.

Também a Educadora 3 refere que *“(...) Deviam criar-se mais acontecimentos para os pais virem ao jardim de infância (...)”*.

Questionámos as educadoras sobre a importância que atribuem às reuniões de pais no início e no final do ano letivo. Analisámos as suas respostas à luz das seguintes categorias:

- são importantes para divulgar a avaliação do trabalho pedagógico;
- para haver conhecimento entre pais e educadora;
- para informar os pais;
- para comunicar a avaliação do desenvolvimento e aprendizagem das crianças;
- para ouvir os pais.

Segundo Matos (2012: 47), as reuniões com os pais são fundamentais *“(...) para a divulgação e avaliação do trabalho pedagógico junto das famílias (...)”* e, neste sentido, a Educadora 1 refere que no início do ano letivo é quando *“(...) nos conhecemos, principalmente quando eles vêm pela primeira vez...nós damos as informações, eles também podem fazer algumas perguntas do funcionamento, das atividades que nós vamos realizar ao longo do ano e no final do ano...aliás, nós nem temos só estas duas reuniões (...)”*.

A mesma educadora faz também referência às *“(...) reuniões de avaliação por período e no final do ano letivo... portanto, falamos exatamente para dar as avaliações e para conversarmos um bocadinho porque, aqueles pais que praticamente ao longo do ano letivo não conseguimos encontrar, pelo menos no final tentamos sempre ter assim uma conversa, (...). É importantíssimo estar com os pais o máximo tempo possível porque até para perceber muitas vezes como é o comportamento deles, o que é que dizem sobre a escola, se estão*

*contentes, se falam, se contam o que se passa... e no final do ano letivo é quando falamos tudo (...)*”.

Para a Educadora 2, a primeira reunião no início do ano letivo é também muito importante porque *“(...) é aí que é o primeiro encontro de pais e educadores. Na primeira reunião fazemos, normalmente, uma reunião conjunta onde são discutidas partes mais de papéis e horários, mas depois temos a preocupação de fazer uma reunião individual por sala, em que falamos quais são as nossas expectativas em relação ao trabalho que vamos desenvolver com os meninos e em que tentamos por os pais à vontade e que eles sintam que podem contar conosco e também nós possamos contar com eles para o bem estar dos seus filhos e que seja uma fase da vida deles que não vão esquecer, seja uma aprendizagem significativa (...)*”.

Tal como a educadora 1, também esta educadora considera a reunião do final do ano letivo como um *“(...) balanço daquilo que foi, daquilo que podíamos modificar, ouvir os pais sobre o que acham que correu bem e menos bem e depois até planificar (...)*”.

Esta conceção vai ao encontro do que está explícito nas OCEPE (ME, 1997), quando se refere que se devem encontrar os meios mais apropriados para a promoção da participação. Deverá ser feita uma reflexão constante pelo educador e pela sua equipa sobre as formas mais vantajosas de participação, tendo por base a avaliação que é feita e, conseqüentemente, os ajustamentos necessários.

Relativamente aos momentos de realização das reuniões, a Educadora 2 considera que as reuniões de início e final de ano letivo são *“(...) aquelas que podemos calendarizar... .Ao longo do ano, quando é necessário, nós fazemos (...)*”, referindo também que, se necessário, realizam-se *“(...) reuniões extraordinárias e normalmente as pessoas aderem e não temos tido problemas nesse sentido (...)*”, no caso de surgirem projetos ou assuntos que solicitem a realização desse tipo de reuniões.

A Educadora 3 partilha da opinião da Educadora 2, mas explica mais pormenorizadamente quando e de que forma se realizam estas reuniões. Assim, *“(...) a seguir ao natal, recebemos os pais individualmente para fazermos a avaliação e nesse processo acontecem sempre muitos diálogos mais aprofundados do dia a dia da sala. (...) Temos sempre essa oportunidade de falar da criança, falar do contexto educativo, falar do que se*

*está a passar, em termos de currículo e trocar ideias sobre educação, sobre o jardim de infância, sobre o decorrer das atividades. Se quisermos, acontece para além do dia a dia... os recados, de manhã e à tarde (...). Isto acontece três vezes por ano (...) a seguir ao natal, depois da páscoa e no final do ano (...). Acaba por ser, com alguns pais, um momento de falar sobre a criança, do seu comportamento em casa, de trocar muita informação sobre a criança. É um momento que eu privilegio muito e, se quisermos, é também uma participação dos pais porque passam-nos informação sobre possíveis problemas que estão a ter com a criança ou sobre as dificuldades que estão a ter com ela. É importante para nós e às vezes as sugestões que fazemos passar, também considero ser importante (...). Temos uma coisa regulamentar que não funciona muito bem... temos um dia para receber os pais, mas esse dia oficial não é preenchido... dilui-se ao longo do ano (...)*”.

Como referem as OCEPE (ME, 1997: 44), “(...) o projeto do educador é um projeto educativo/pedagógico que diz respeito ao grupo e contempla as opções e intenções educativas do educador e as formas como prevê orientar as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem de grupo (...)”, sendo feito exclusivamente para cada grupo, já que cada grupo de crianças é único. Neste sentido, questionámos as educadoras sobre o modo de divulgação do projeto curricular de grupo junto dos pais e identificámos nas respostas as seguintes categorias:

- por volta do final do primeiro período;
- na altura do natal;
- no final do ano letivo.

A Educadora 1 diz que “(...) não é muito fácil encontrar os pais e então no final do primeiro período, conversamos um bocadinho sobre isso (...) é mais ou menos nessa altura (...)” e, por isso, aproveita a reunião de final de período para transmitir essa informação aos pais.

A Educadora 2 menciona que a divulgação do projeto curricular junto dos pais é um hábito da sua prática. Assim, revela que tem por hábito “(...) no início de cada ano, não na primeira reunião porque ainda não está feito porque não conheço os meninos, não conheço o grupo, mas normalmente na altura do natal costumo colocar à disposição dos pais o projeto curricular... os pais podem consultar e perceber também como é que eu trabalho (...)”.

A mesma educadora refere, ainda, outro momento possível de apresentação do projeto curricular é “(...) no final do ano letivo, na primeira reunião e se o grupo se mantiver, esse projeto curricular volta a estar na reunião e os pais podem ver não só o que estava planeado, mas também o relatório final, que é o relatório da avaliação do projeto curricular e daquilo que foi feito (...)”.

Para a Educadora 2 as novas tecnologias poderão ajudar nesta divulgação, na medida em que “(...) estas inovações da net, das informáticas e dos mails poderá haver uma forma muito mais facilitadora dos pais terem acesso a isso e de consultarem mais facilmente (...)”.

Em contrapartida, a Educadora 3 considera que “(...) não o divulgo [risos]... Divulgo na medida em que vou pondo os pais a par, com regularidade, das atividades que vão acontecendo que são aquelas que vêm, obviamente, no projeto curricular, mas assim dizer que o projeto curricular está para consulta dos pais... podia estar, mas não é uma prática que esteja a fazer... a praticar (...)”.

Apesar de não o fazer de uma forma explícita e direta, a educadora considera que ao comunicar aos pais as atividades, está a divulgar o projeto curricular, pois nesse projeto é onde se encontram as atividades.

No final da entrevista, a Educadora 1 acrescentou que “(...) era muito importante que os pais pudessem contribuir mais com as crianças na vida do jardim de infância (...) acho que a presença dos pais seria importante. Eles passam aqui tantas e tantas horas (...)” .

A Educadora 2 partilha da mesma opinião, pois considera “(...) que um jardim de infância sem a colaboração dos pais não pode ser um jardim de infância (...) não está nos seus primórdios da sua formação, aquilo que é trabalhar... será impensável uma educadora trabalhar sem os pais como seus colaboradores (...)”.

Em síntese, podemos referir que, através das opiniões das profissionais se salienta que, apesar dos pais participarem nas atividades do jardim de infância, ainda existem muitos aspetos que podem e devem ser melhorados, nomeadamente a participação dos pais na construção do projeto educativo. Todas as educadoras consideraram que este aspecto deverá ser trabalhado.

Também inferimos algum desconhecimento das educadoras sobre a participação dos pais no projeto educativo do Agrupamento de Escolas, que está ainda em construção. Concomitantemente, o projeto curricular é muito da responsabilidade individual de cada educadora e que, as mesmas, também ainda não assumem a total responsabilidade de comunicação deste projeto aos pais. Assumem, porém, esta comunicação de um modo mais informal.

#### **2.1.4 Análise e discussão das entrevistas aplicadas aos pais e avós participantes nas atividades.**

Após análise crítica das informações obtidas através das entrevistas realizadas aos pais e avós que desenvolveram atividades com as crianças no jardim de infância, aferimos que as opiniões dos pais e dos avós têm conteúdo semelhante ou são complementares.

As entrevistas ocorreram imediatamente após a realização das atividades e recorremos ao gravador para podermos fazer uma análise mais pormenorizada. Apenas um dos entrevistados recusou a gravação da entrevista “(...) *ou por timidez ou por medo de não serem aceites, é frequente surgirem problemas quando se levanta a questão (...)*” (Bogdan & Biklen, 1994: 139).

No que respeita às atividades realizadas, todos os entrevistados referiram que a proposta da realização da atividade surgiu por “(...) *solicitação da estagiária (...)*” (P2, P4), embora “(...) *no início do ano, a educadora lançou-nos este desafio... aos pais... que viessem participar e fazer alguma coisa de novo para a escola e depois vocês convidaram-me (...)*” (P5), referindo assim, que a educadora do grupo, no início do ano, apelou à participação dos pais.

Destacam-se, assim, as seguintes categorias:

- a participação decorreu da solicitação da estagiária;
- a participação decorreu do desafio da educadora.

Os pais entrevistados referiram que a atividade foi organizada e planeada pelos próprios, mas também “(...) *em colaboração com a professora estagiária (...)*” (P4), pois no “(...) *início decidimos as duas [mãe e educadora estagiária] por comum acordo, qual seria o*

*tema e o desenvolvimento do que iria falar e, entretanto, consoante as perguntas e a interação das crianças (...)*” (P2). Apenas um dos entrevistados revela que quem preparou e pensou a atividade “*(...) fui eu e outra colega minha (...)*” (P1), não havendo participação da educadora nem da educadora estagiária.

Salientam-se as categorias:

- as atividades foram organizadas em parceria;
- as atividades foram organizadas pela própria

De um modo geral, verificámos que a preparação das atividades foi feita em parceria com a educadora de infância estagiária e com a educadora titular do grupo, o que suscita a ideia de que os pais se sentem mais seguros no decorrer da atividade, se esta for preparada em conjunto com os profissionais, pois seguindo a linha de pensamento de Gaspar (2013: 28) “*(...) os pais desejam [...] ter acesso regular a informação acerca das atividades realizadas no jardim de infância (...)*”, adaptando assim as atividades às necessidades das criança

Ao analisar todas as respostas, relativas à pergunta sobre como se sentiram no decorrer da atividade, constatámos que tanto os pais como os avós se sentiram muito bem durante a atividade que desenvolveram com as crianças e, por isso, destacámos:

- não existiu qualquer problema;
- as crianças interagiram muito bem;
- foi muito pertinente relativamente à idade das crianças;
- com as crianças estou sempre à vontade.

Um dos pais refere que se sentiu muito bem porque não tem “*(...) qualquer problema de adaptação com as crianças, é a minha profissão, sou professora do ensino secundário (...)*” (P3); outro entrevistado refere que “*(...) eles interagiram muito (...), foi engraçado (...)*” (P2) e que achou “*(...) muito pertinente com os meninos desta idade (...)*” (P4).

Por outro lado, os avós partilharam também deste sentimento positivo, sendo que um dos avós entrevistados referiu que se sentiu muito bem, pois “*(...) desde que seja no meio de crianças, eu sinto-me sempre bem. Talvez, por isso, seja mãe de seis filhos e avó de doze netos. No meio de crianças, eu sinto-me sempre bem (...)*” (A3).

Ao realizarem este tipo de atividades no jardim de infância, verificámos que os avós se sentiram muito bem junto das crianças, espelhando-se essa situação na forma como interagiram e comunicaram com o grupo. A participação dos avós, tal como a participação dos pais, é positiva não só para quem a desenvolve, mas também para as crianças que participam e para o jardim de infância, havendo um “confronto” de gerações que se torna muito positivo.

Também, sobre a participação das crianças se salientam as categorias:

- as crianças estavam com muita atenção;
- as crianças participaram bastante;
- os meus filhos estiveram retraídos.

Na opinião dos pais e dos avós, a participação das crianças nas atividades foi muito positiva, pois participaram bastante e, como nos referiu um dos entrevistados “(...) *os meninos e as meninas estiveram com muita atenção e acho que eles gostaram da história (...)*” (A2). Esta opinião foi partilhada por um dos pais quando referiu que “(...) *participaram bastante, espero que tenham aprendido alguma coisa (...)*” (P2).

A propósito da participação das crianças nas atividades, quisémos compreender a forma como os pais e os avós perceberam o comportamento e participação das suas crianças durante as atividades. Assim, três dos inquiridos, (P2), (P3) e (P4), consideraram que os seus (suas) filhos (as) participaram bastante e com entusiasmo, sendo que um dos entrevistados referiu que a sua filha participou “(...) *às vezes até demais [risos] (...)*” (P4). Apenas dois dos entrevistados, (P1) e (P5), consideraram que os seus (suas) filhos (as) estiveram pouco participativos e retraídos.

Um dos avós entrevistados partilhou a opinião de P1 e P5 ao afirmar que a sua neta “(...) *talvez não quisesse demonstrar o elo de ligação entre nós, por isso, tenha estado mais calada (...)*” (A1), sendo que A2 e A3 consideram a participação muito boa ainda que “(...) *no início foi um pouco difícil (...)* mas esteve muito bem (...)” (A3).

Sobre a avaliação global/efeitos desta participação, considerámos as seguintes categorias:

- são importantes para o desenvolvimento da imaginação;

- é importante para todas as crianças terem os pais na escola;
- são uma mais valia;
- estes momentos deviam acontecer mais vezes;
- os pais e os avós deviam participar mais.

Todos os pais entrevistados consideraram ter contribuído de uma forma positiva para o desenvolvimento das crianças com as atividades realizadas, alertando “(...) *para a necessidade destas atividades e para a importância das histórias no desenvolvimento da nossa imaginação (...)*” (P4), ocorrendo esta resposta no contexto da atividade realizada.

Relativamente à participação dos pais e da família nas atividades realizadas no jardim de infância, pais e avós partilharam as suas opiniões. A participação dos pais foi vista como “(...) *uma peça fundamental porque é o complemento que torna as atividades mais enriquecedoras (...)*” (P4), ao mesmo tempo em que é “(...) *importantíssimo para todos terem os pais na escola (...)*” (P5), sendo uma “(...) *mais valia (...)*” (P2) para o desenvolvimento da criança.

Ainda assim, “(...) *os pais têm que participar um bocadinho mais do que costumam participar (...)*” (P3). Esta opinião foi corroborada pelos avós que consideraram que estes momentos “(...) *deveriam ocorrer mais vezes (...)*” (A1), pois “(...) *os avós podiam vir mais vezes à escolinha dos netos (...)*” (A2).

A importância atribuída é evidente e o desejo de participação também, pois todos os entrevistados mostraram grande vontade em se deslocarem novamente ao jardim de infância para realizar outras atividades com as crianças.

Todos os pais atribuíram a este período uma grande importância relativamente à aquisição e construção de conhecimentos, pois “(...) *eles são pequenos, mas absorvem tudo e, tudo o que eles agora puderem conhecer é sempre importante (...)* estão a formar-se e têm que saber as coisas (...)

(P2). Um dos entrevistados considerou esta idade como “(...) *fundamental para começarem a despertar para situações (...), a partir daqui constrói-se muita coisa (...)*” (P3), além de que “(...) *quanto mais dinâmicas [as atividades] e mais pessoas participarem, melhor! (...)*” (P4).



De acordo com a opinião de um dos entrevistados, “(...) *estarmos na escola e a escola estar na família, é importantíssimo para o desenvolvimento da criança (...)*” (P5).

Atendendo às opiniões dos pais e dos avós, e corroborando a ideia de Cagliari (2013: 8), a participação dos adultos é importante “(...) *num projeto coletivo feito de diálogo, confronto, conflito de ideias e nunca numa tensão permanente [...] as crianças [...] não vão buscar os seus modelos ao céu, mas aos adultos capazes de pôr em prática os valores que dizem defender (...)*”.

Também, e seguindo a linha de pensamento de Nasser (2013: 19), verificámos que “(...) *o envolvimento foi, sobretudo das mães, cuja participação foi muito maior do que a dos pais (...)*”, nas atividades que foram realizadas pelos pais na sala de atividades do jardim de infância.

#### **2.1.5 Análise e discussão dos resultados do questionário aplicado aos pais que não participaram nas atividades.**

Para acessarmos à opinião dos pais que não participaram nas atividades desenvolvidas na sala de atividades, construímos um questionário que nos permitisse perceber quais as conceções dos pais sobre a participação da família no jardim de infância.

Foram distribuídos catorze questionários, mas apenas foram devolvidos doze questionários preenchidos. Realçamos o facto de uma das inquiridas, em simultâneo, ser mãe de duas crianças (sexo feminino).

Os dados que recolhemos não nos permitem generalizar os resultados obtidos, mas são úteis para a compreendermos a conceção destes pais sobre o envolvimento parental no dia a dia do jardim de infância.

A maioria das inquiridas são mulheres (11), o que nos leva a supor que as mães são quem mais mantém contacto com as educadoras de infância.

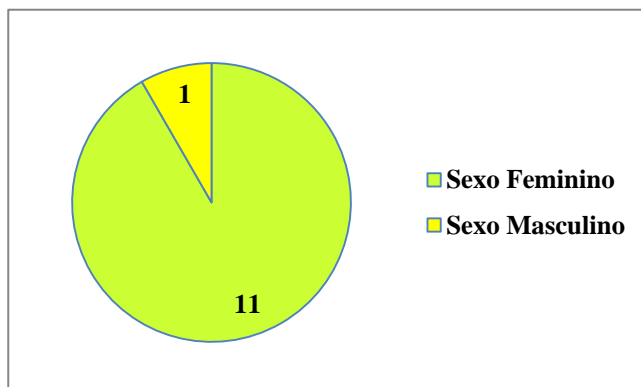


Gráfico 3 - Género dos inquiridos

Relativamente às suas idades, os inquiridos enquadram-se num vasto leque de faixas etárias, havendo um inquirido entre os 25 e os 30 anos de idade, dois entre os 30 e os 35 anos, cinco entre os 35 e os 40 anos, e entre os 40 e os 45 anos encontram-se três progenitores e entre os 45 e os 50 anos (inclusive) encontra-se um dos inquiridos.

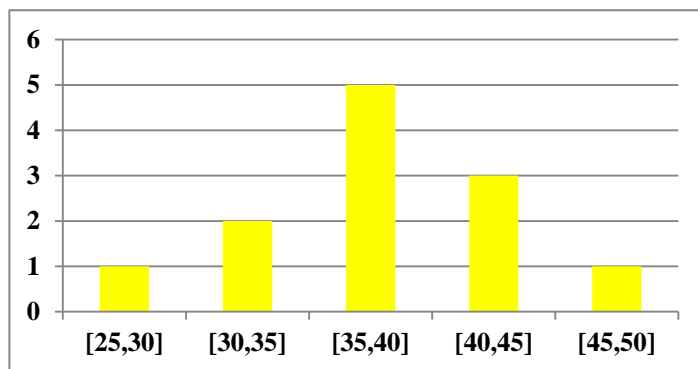


Gráfico 4 - Idade dos inquiridos

No que respeita às habilitações académicas dos inquiridos, verificámos que existe um com o 9.º ano de escolaridade, quatro com o ensino secundário (12.º ano), cinco são licenciados, um é mestre e outro possui o grau de doutor.

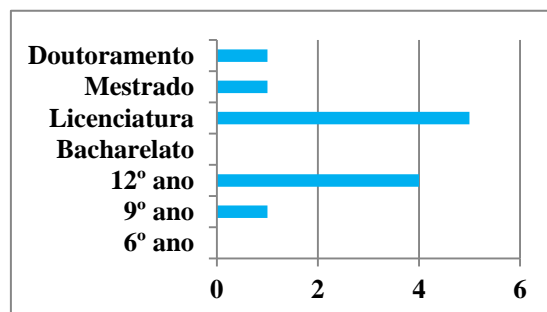


Gráfico 5 - Habilitações académicas dos inquiridos

Através da análise dos dados correspondentes à profissão atual de cada inquirido, verificámos que existe um leque variado de profissões, nas quais se destaca a profissão de Professor, pois é a que se verifica mais vezes. Existem ainda dois casos de desemprego.

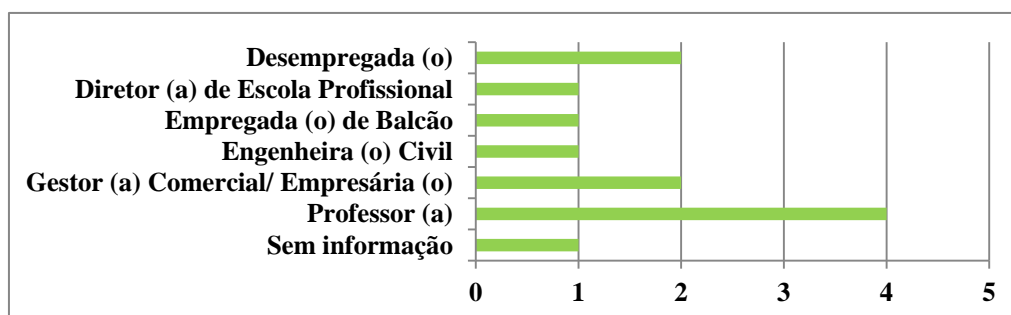


Gráfico 6 - Profissão atual

Constatámos que a maioria dos respondentes tem na sala crianças do sexo feminino (oito) e quatro respondentes têm crianças do sexo masculino.

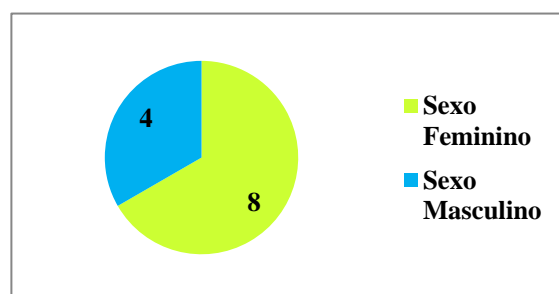


Gráfico 7 - Género das crianças da sala, pela qual é responsável

Verificámos que a maioria dos inquiridos (dez) são encarregados de educação da (s) criança (s) e apenas dois não são.

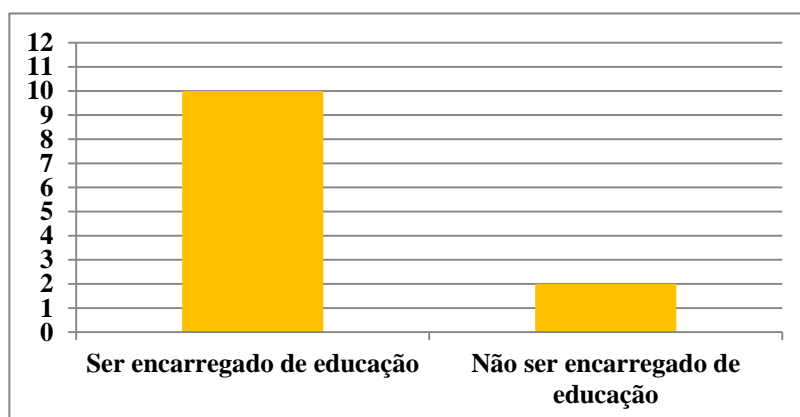


Gráfico 8 - Ser ou não encarregado (a) de educação da (s) criança (s)

De seguida, vamos analisar os dados referentes ao segundo bloco do questionário, no qual pretendemos obter resultados que nos permitam concluir qual a importância que os pais atribuem à relação jardim de infância/família, assim como classificam a sua participação no jardim de infância que os seus filhos frequentam.

Através da análise das respostas, verificámos que a maioria dos pais (dez) se deslocam ao jardim de infância, enquanto um refere que não se desloca e outro não responde.

O sujeito que respondeu que não se desloca ao jardim de infância justificou a sua ausência por motivos de trabalho, pois *“O horário não é compatível. Trabalho a 120 Km de casa.”*

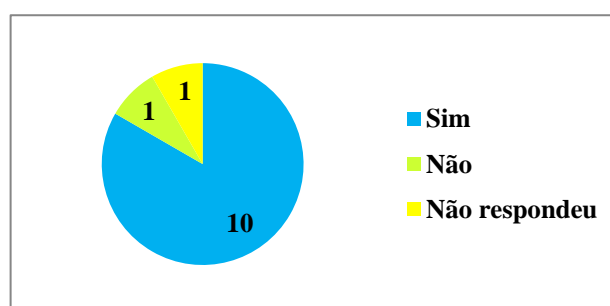


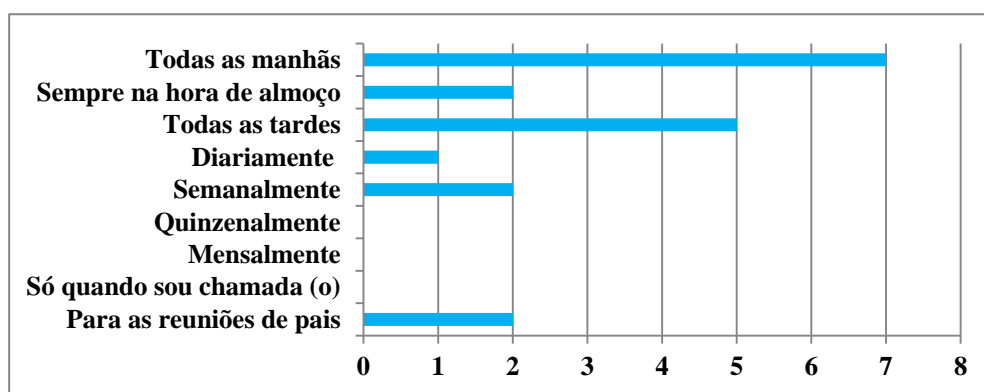
Gráfico 9 - Deslocação dos inquiridos ao jardim de infância

A partir deste ponto do questionário, por vezes, alguns inquiridos responderam a mais do que uma opção, de entre as possíveis.

No que respeita à periodicidade com que os pais se deslocam ao jardim de infância, verificámos que a maioria dos pais se desloca ao jardim de infância todas as manhãs e todas as tardes.

Esta situação é verificada pelo facto das crianças serem pequenas e, por isso, necessitarem de acompanhamento dos adultos, na deslocação até ao jardim de infância.

A deslocação dos inquiridos ao jardim de infância, todas as manhãs, poderá ter a ver com o facto de a maioria dos progenitores, deixarem as crianças no jardim de infância antes de se dirigirem para os seus locais de trabalho.



**Gráfico 10 - Periodicidade com que os inquiridos se deslocam ao jardim de infância**

Verificámos, também, que a maioria dos pais estão informados acerca dos assuntos do jardim de infância, havendo apenas um inquirido que não respondeu à questão colocada.

A informação sobre os assuntos do jardim de infância é um caminho que conduz a uma maior participação, pois se os pais estiverem informados a sua participação é feita de forma efetiva, levando a um maior envolvimento com o estabelecimento e uma melhor perspetiva sobre o desenvolvimento da criança.

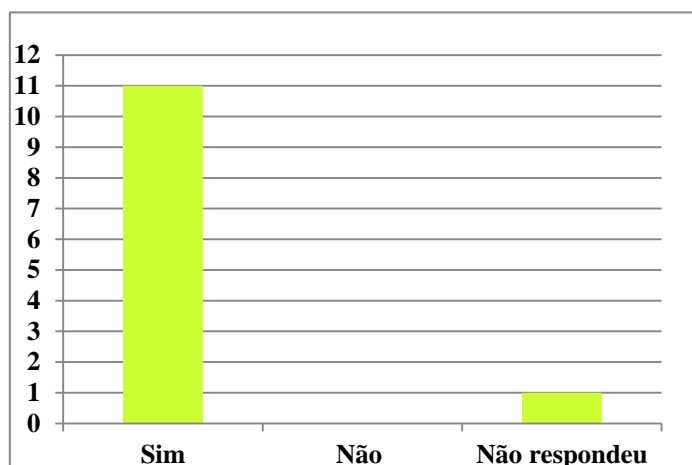


Gráfico 11 - Informação sobre os assuntos relativos ao jardim de infância

No que se refere à participação dos pais em iniciativas e atividades do jardim de infância verificamos que, apesar de no horizonte temporal deste estudo não se ter verificado a participação destes nas atividades, todos os pais responderam afirmativamente, ou seja, todos os pais participam em atividades, o que corresponde a uma taxa de 100% de participação, no contexto da amostra. Esta percentagem de participação dos pais demonstra o interesse dos progenitores na educação dos seus filhos e, acima de tudo, mostra a consciência da importância dessa participação no seu desenvolvimento.

De acordo com a conceção de Martínez (2013) apresentada no quadro teórico, o jardim de infância e os educadores de infância têm que estabelecer uma boa comunicação com as famílias, pois ambos são parceiros na educação da criança.

Se a comunicação entre os dois sistemas for positiva, irá refletir-se no grau de participação dos pais nas atividades do jardim de infância.

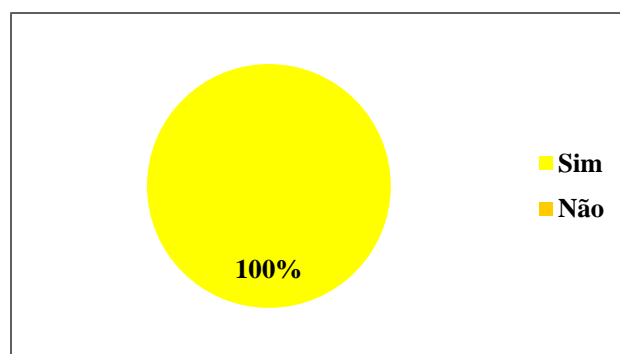


Gráfico 12 - Participação dos pais no jardim de infância

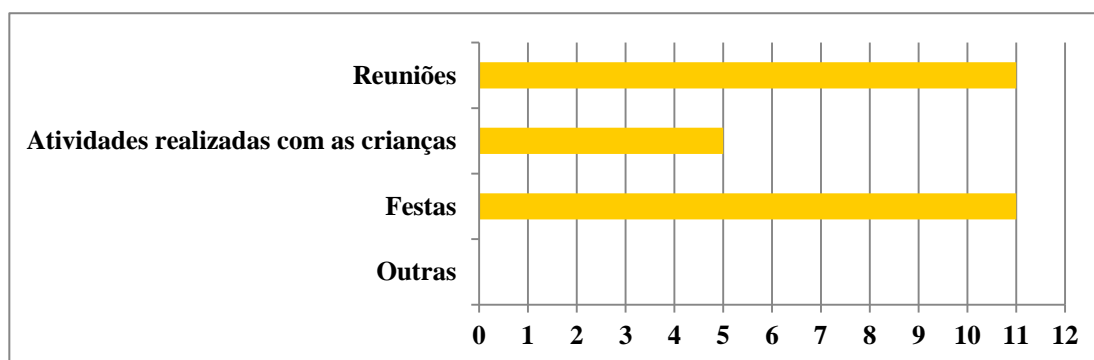
Relativamente às atividades nas quais os pais participam, constatámos que os pais participam mais em festas de natal e final de ano e em reuniões (onze pais). Apenas cinco referem que participam e/ou em atividades realizadas com as crianças.

Estes dados revelam que as reuniões e as festas são as que recebem maior participação dos pais.

As reuniões são consideradas como momentos privilegiados de partilha de informações sobre o desenvolvimento das crianças, bem como momentos de maior envolvimento com os outros pais, nunca esquecendo a sua importância no que respeita à divulgação do trabalho realizado com as crianças (Matos, 2012).

O envolvimento dos pais nas atividades acima referidas suscitam interações positivas entre crianças, pais e jardim de infância.

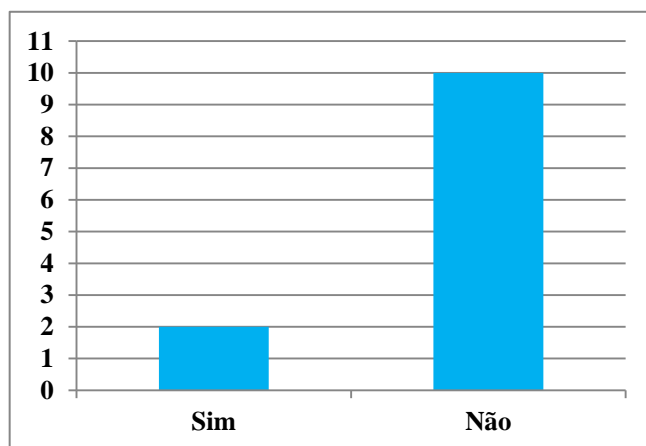
De acordo com a perspectiva de Guzman (2012) referida no quadro teórico, os educadores devem “abrir as portas” da sala, devendo permitir que os pais participem. As atividades que os pais realizam devem ser do seu agrado e devem ser aquelas em que se sentem à vontade.



**Gráfico 13 - Iniciativas, do jardim de infância, em que os pais participam**

Quanto à participação dos pais na construção das regras e do projeto do jardim de infância, verificámos que dez dos inquiridos revelaram que não têm qualquer participação nesse aspecto, embora dois dos pais tenham respondido que participam ativamente nessa elaboração, em conjunto com a educadora.

Os pais devem participar na construção do projeto educativo porque, segundo Martínez (2013), ambas as partes (pais e educadores) podem partilhar da responsabilidade na educação das crianças levando a uma educação de qualidade. Esta participação suscita uma melhor compreensão dos pais sobre o que ocorre no jardim de infância.



**Gráfico 14 - Participação dos inquiridos na construção de regras e do projeto curricular do jardim de infância**

Aquando da análise das respostas dos pais que afirmaram participar ativamente na construção de regras e do projeto educativo, concluímos que essa participação é feita através da troca de impressões entre a educadora e os pais, na medida em que quando são pedidas sugestões, os pais não se inibem de sugerir algumas ideias.

Assim, o inquirido Q3 afirma que *“No início do ano letivo a educadora reúne com os encarregados de educação e solicita a participação de todos. Nas restantes reuniões são também pedidas sugestões.”*

Seguindo a mesma ideia, o inquirido Q9 refere que *“Nas reuniões de pais dou opiniões e propostas. E sempre que penso que é importante, falo com a educadora, acerca das minhas ideias sobre o projeto curricular.”*

Desta forma, estes inquiridos sugerem que a sua participação é feita com base em sugestões e propostas discutidas com a educadora.

O gráfico que segue permite-nos compreender a relação dos pais com a educadora titular do grupo.



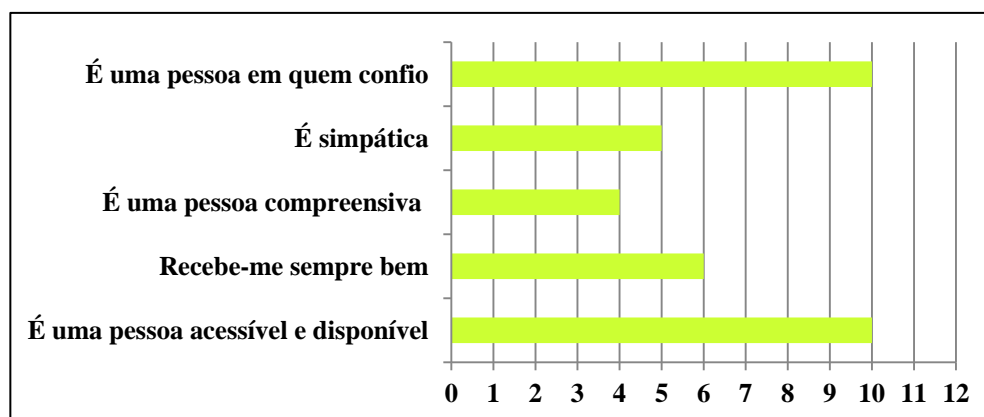


Gráfico 15 - Relação dos inquiridos com a educadora titular do grupo de crianças

Através da análise do gráfico, verificámos que os pais têm plena confiança na educadora, considerando-a uma pessoa acessível e disponível, o que nos leva a concluir que existe uma boa relação entre estes e a educadora.

De acordo com o Perfil Geral do desempenho profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei 240/2001, de 30 de Agosto), considera-se que o professor/educador tem um papel importante na “(...) *promoção e afirmação da qualidade dos contextos educativos como garantia de bem-estar e de desenvolvimento da identidade individual e cultural dos alunos (...)*” (Marchão, 2010: 159).

A mesma autora (2010: 164) refere ainda que o Decreto-Lei 241/2001, de 30 de Agosto, designado por Perfil Específico do desempenho profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, define a relação na ação educativa do educador com as crianças e suas família, na medida em que se destaca “(...) *a segurança afectiva como base da promoção da autonomia da criança, do seu envolvimento em actividades e projectos da iniciativa da própria criança, do grupo ou do educador. (...). Estes projectos surgem no âmbito da escola e da comunidade e alicerçam-se na cooperação entre as crianças e na sua valoração e integração no grupo bem como no envolvimento das famílias (...)*”.

Relativamente à comunicação entre estes dois agentes educativos, verificámos que os pais consideram ter uma boa comunicação com a educadora, sendo que nenhum dos inquiridos referiu dificuldades de comunicação ou de relacionamento com a educadora. Estes resultados revelam a existência de diálogo entre ambos.

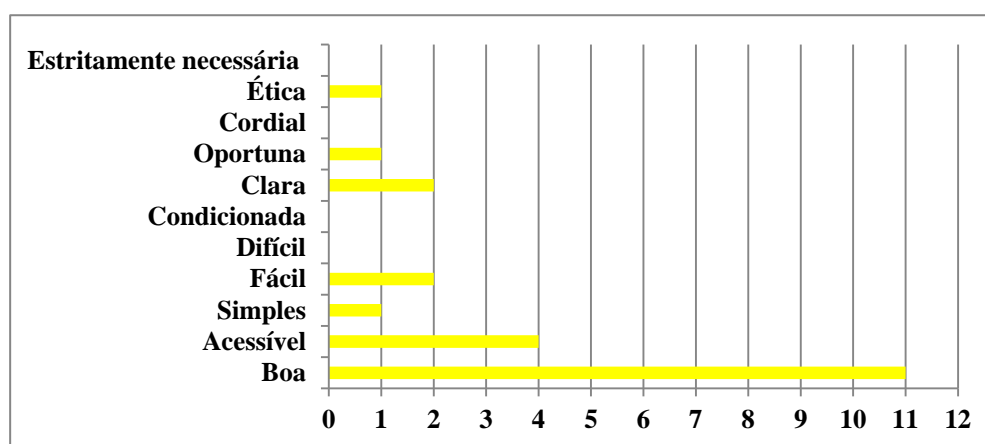


Gráfico 16 - Caracterização da comunicação com a educadora titular do grupo de crianças

Após análise da questão 8, através da qual pretendíamos compreender qual a importância que os inquiridos atribuem à participação dos pais e da família no jardim de infância, verificámos que as respostas são semelhantes e baseadas na mesma ideia.

Todos os inquiridos afirmam que a participação dos pais e da família nas atividades é fundamental para o desenvolvimento da criança.

A importância da reciprocidade de funções entre a educação pré-escolar e o contexto familiar é importante pelo que “(...) as famílias podem dar à escola e à formação do grupo, mas também no sentido inverso, pelo que a escola pode ajudar na orientação e direção em alguns hábitos (...)” (Q1).

A participação dos pais e da família é considerada como “(...) importante para a criança [...], para a família [...], e não menos importante para a educadora (...)” (Q10), permitindo a criação de “(...) laços de proximidade com toda a comunidade escolar (...)” (Q2).

A relação entre a família e o jardim de infância é vista como peça fundamental na educação das crianças, na medida em que se deve realizar “(...) um trabalho colaborativo entre a escola e a família. As crianças gostam muito de ver os pais na escola, de sentir que eles se interessam pelas suas atividades e que as partilham quando é possível (...)” (Q3). Esta ideia é corroborada também por Q8, Q9, Q13 e por Martínez (2013), referido no quadro teórico deste estudo.

Esta relação permite que “(...) os pais compreendam o trabalho que é realizado e a forma como o mesmo permite o desenvolvimento da criança (...)” (Q12).

Como dizem Formosinho & Costa (2011: 97), “(...) quando as famílias são incluídas nos projetos e atividades das crianças valoriza-se o pertencimento à família, e, simultaneamente, realiza-se a ligação ecológica entre as famílias e o centro de educação de infância. Promove-se o contacto entre as famílias e o respeito por todas as formas e ritmos de colaboração (...)”.

No que respeita à participação dos pais nas atividades do jardim de infância, caso houvesse um convite, a maioria dos inquiridos (nove) responderam que participavam dando ideias e opiniões e ajudavam no que fosse necessário, enquanto três dos inquiridos preferiam primeiramente tentar perceber de que tipo de atividade se tratava e só depois decidia.

As hipóteses *Não dava muita importância à atividade, nem procurava saber do que se tratava* e *Não participava na atividade* não foram indicadas por nenhum dos inquiridos, o que demonstra a sua disponibilidade para colaborar e participar na dinâmica pedagógica.

Tal disponibilidade sugere que os pais são interessados pela educação dos filhos e dispostos a participar nela, conjuntamente com o jardim de infância.

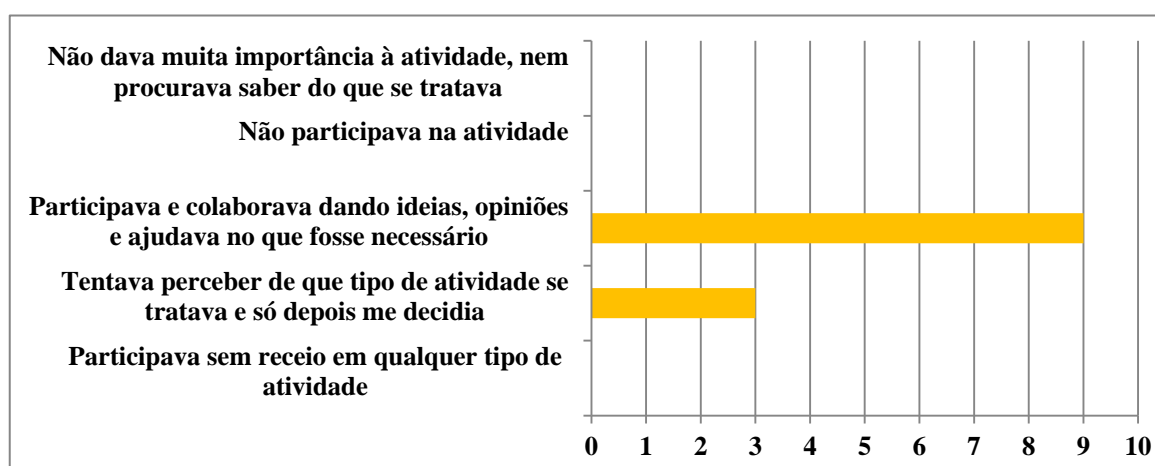


Gráfico 17 - Participação nas atividades do jardim de infância, após convite

Verificámos que todos os respondentes atribuem uma importância considerável à educação pré-escolar.

Relativamente ao **apoio à família na educação da criança**, oito dos inquiridos considera-a *muito importante*, enquanto quatro a consideram como *importante*.

Para dois dos inquiridos, a Educação Pré-escolar é *muito importante* porque **é um local onde a família pode deixar a criança durante o horário de trabalho**; nove dos inquiridos considera esta função assistencial como *importante*, enquanto apenas um dos inquiridos a considera *pouco importante*.

A totalidade dos inquiridos (doze) considera a Educação Pré-escolar *muito importante*, no que se refere à **socialização da criança**, admitindo ser um espaço onde a criança aprende regras, hábitos e faz amigos.

Para dez dos inquiridos, a Educação Pré-escolar é *muito importante* porque **é um local de diversas aprendizagens, nomeadamente as áreas e respetivos domínios, a saber, Área da Formação Pessoal e Social, Expressão e Comunicação (Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática e Expressões) e Área do Conhecimento do Mundo**, e apenas dois dos inquiridos consideram esta função como *importante*.

A Educação Pré-escolar é vista como *muito importante*, para dez inquiridos, no que respeita à **autonomia da criança**, sendo que apenas dois a consideram como *importante*.

Para seis dos inquiridos, a Educação Pré-escolar é *muito importante*, pois **é um local onde a criança se sente bem**, enquanto seis dos inquiridos consideram-na como *importante*.

Relativamente à **preparação da criança para a escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico**, nove dos inquiridos consideram a Educação Pré-escolar como um meio *muito importante* para esta preparação, enquanto três inquiridos a consideram como *importante*.

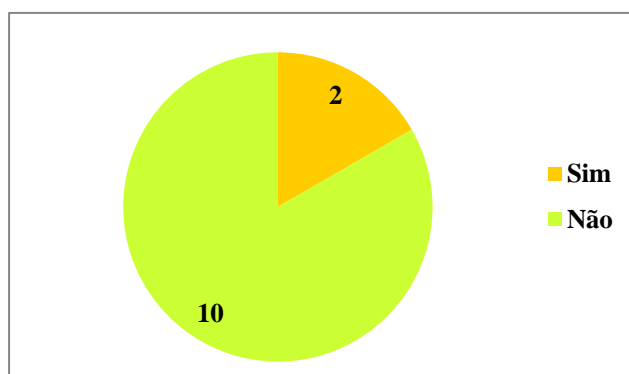
Tendo em conta esta análise, considerámos que os pais têm consciência da importância que a Educação Pré-escolar tem na vida e no desenvolvimento dos seus (suas) filhos (as).

Tal como sugere a Lei 5/97, de 10 de Fevereiro (Lei-Quadro da Educação Pré-escolar), a Educação Pré-escolar tem como objetivo o desenvolvimento pessoal e social da criança, promovendo a sua inserção em diversos grupos sociais estimulando o seu desenvolvimento global. Triangulando esta afirmação legal com as respostas obtidas,

verificamos que a maioria dos pais valoriza muito a vertente assistencial da educação pré-escolar, considerando-a como um local onde podem deixar as crianças enquanto trabalham, mas mostram conhecer e destacam a vertente educativa, valorizando-a. Os pais estão conscientes da importância da educação pré-escolar no desenvolvimento da criança, não valorizando somente o seu lado assistencial.

No final do questionário os pais tiveram a oportunidade de sugerir iniciativas que achassem pertinentes para a promoção da relação entre o jardim de infância e a família.

Responderam positivamente dois inquiridos, enquanto os restantes dez não apresentaram qualquer tipo de sugestão.



**Gráfico 18 - Sugestão de iniciativas para a promoção da relação entre o jardim de infância e a família**

No questionário correspondente ao inquirido Q9, verificámos que, este, sugere algumas iniciativas como *“No final de cada mês, os pais deveriam enviar por e-mail ou por escrito, à educadora dos nossos filhos, aquilo que eles mais gostaram de fazer e o que menos gostaram. Eu penso que é importante, para a educadora, saber o feedback que cada criança dá dos dias que passam na escola. É em casa que eles falam sobre a escola. Essa informação poderá ser dada, pelos pais, à educadora”*.

O inquirido Q12 sugere fazer a *“Semana da reciclagem – levar os encarregados de educação a realizar atividades/jogos relacionados com a reciclagem, com o grupo”*.

Os pais, ao sugerirem atividades que gostariam de ver realizadas no jardim de infância, contribuem com os *“(…) seus saberes e competências (...)”* (ME, 1997: 45), enriquecendo o currículo com novas situações potenciadoras de aprendizagens.

Consideramos que esta situação sugere a existência de um bom ambiente com a educadora de infância responsável pelo grupo, mostrando a existência de colaboração entre os dois sistemas.

### **3. Breve reflexão sobre as atividades selecionadas para o desenvolvimento do projeto de investigação-ação.**

As atividades desenvolvidas com a participação das famílias obedeceu à seguinte calendarização:

<b>Atividades</b>	<b>Data</b>
<b>1.ª Atividade:</b> A cabeleireira veio à nossa sala.	6 de fevereiro de 2013
<b>2.ª Atividade:</b> Vamos brincar aos enfermeiros.	9 de abril de 2013
<b>3.ª Atividade:</b> Os cientistas.	23 de abril de 2013
<b>4.ª Atividade:</b> O contador de histórias.	7 de maio de 2013
<b>5.ª Atividade:</b> A história do Tom Sawyer.	17 de junho de 2013
<b>6.ª Atividade:</b> As canções do avô alegre.	24 de junho de 2013
<b>7.ª Atividade:</b> A avó veio contar uma história.	25 de junho de 2013
<b>8.ª Atividade:</b> A costura da avó Maria	25 de junho de 2013
<b>9.ª Atividade:</b> Os nossos desenhos	Sempre que se realizava uma atividade

**Quadro 2 - Calendarização das atividades**

Na semana de intervenção de 23 a 25 de junho de 2013, assinalámos, no jardim de infância, a Semana dos Avós.

Durante estes três dias, muitos foram os avós que quiseram conosco participar, dando de alguma forma o seu contributo para enriquecer a festa.

As Atividades 6, 7 e 8 foram realizadas no âmbito destas comemorações e decorreram na sala 2 do jardim de infância, mas as atividades foram também realizadas nas outras salas com os avós respetivos.

Associámos, a todas as atividades, um conjunto de objetivos transversais e, a cada atividade, em particular, os objetivos relativos à natureza da atividade.

Assim, estabelecemos como objetivos transversais os seguintes itens:

- Promover a participação dos pais e família em atividades do jardim de infância;
- Alertar os pais e a família para a importância do envolvimento parental em atividades com as crianças;
- Facilitar a comunicação entre pais, educadores e crianças;
- Despertar o interesse das crianças para situações do quotidiano.

Sobre cada uma das atividades calendarizadas, sistematizamos:

### **1.ª Atividade – A cabeleireira veio à nossa sala.**

A primeira atividade consistiu na ida da mãe “Emília” (cabeleireira) à sala do jardim de infância.

A atividade tinha como objetivo mostrar às crianças as características de cada profissão, neste caso, a profissão de cabeleireira, fazendo a articulação com a área do Conhecimento do Mundo.

A atividade foi desenvolvida na área da casinha, pois consideramos ser o sítio ideal devido às características da profissão.

A cabeleireira fez-se acompanhar de uma manicure. Enquanto organizávamos as crianças de maneira a que todas conseguissem ver e estar integradas na atividade, as duas organizaram o espaço de forma a trabalharem em equipa, pois enquanto a cabeleireira fazia penteados, a manicure pintava as unhas às meninas.

Todas as crianças estiveram predispostas para todos os momentos da atividade e mostraram sempre bastante entusiasmo.

A mãe “Emília”, ao início, estava um pouco retraída, mas com o passar do tempo, mostrou-se mais à vontade, evidenciando uma maior capacidade de comunicação com os restantes adultos presentes na sala.



A gestão do grupo foi feita pelos adultos responsáveis. As crianças mantiveram-se entusiasmadas e completamente envolvidas na atividade.

O filho da mãe “Emília” esteve sempre bastante envolvido e entusiasmado com a presença da mãe na sala, apenas queria ajudar a mãe.



**Figura 2 - A cabeleireira e a manicure na atividade**

## **2.ª Atividade – Vamos brincar aos enfermeiros**

Esta atividade decorreu no dia 9 de abril de 2013, durante o período da manhã. A mãe “Sofia” deslocou-se à sala de atividades para apresentar a sua profissão às crianças, pois é uma profissão que provoca, nas crianças, uma emoção de medo.

Tal como para a atividade anterior, foram estabelecidos alguns objetivos:

- Mostrar às crianças as características de cada profissão, neste caso, a profissão de enfermeira, fazendo a articulação com a área do Conhecimento do Mundo;
- Permitir, às crianças, terem contacto direto com alguns instrumentos característicos da profissão de enfermeira (estetoscópio, luvas, máscaras, toucas, compressas, pensos,...);
- Desmistificar o uso da bata branca, para que quando as crianças tenham necessidade de ir ao hospital, não tenham medo.

Para a realização desta atividade, elegemos novamente o espaço designado por área da casinha. A escolha deste espaço deveu-se ao facto de considerarmos ser o local ideal, pois é

nesta área que se desenrolam, muitas vezes, situações de faz de conta. Organizámos as crianças de forma a que todas pudessem ver a atividade e participar ativamente nela.

As crianças participaram ativamente durante toda a atividade e, como já conheciam alguns dos objetos apresentados, iam dizendo os respetivos nomes.

A mãe “Sofia” permitiu que as crianças ouvissem o coração dos colegas, utilizando o estetoscópio, o que suscitou muita emoção, entusiasmo e alegria nas crianças.

No decorrer da atividade não se registaram modificações no comportamento, embora o filho da mãe “Sofia” estivesse mais calmo e sereno do que é habitual, apesar de estar bastante envolvido na atividade.



**Figura 3 - A enfermeira com o estetoscópio**



**Figura 4 - Uma "ferida" na mão**

### **3.ª Atividade – Os cientistas**

A atividade decorreu no dia 23 de abril de 2013, no período da tarde. Esta atividade foi proposta e realizada pela mãe “Ana” que é professora de Biologia e Geologia, e da qual fizeram parte cinco experiências: o Indicador Couve Roxa, o Balão Mágico, o Vulcão, Apagar as velas e a Germinação do feijão.

Além dos objetivos definidos, com estas atividades pretendíamos:

- Promover a participação das crianças nas atividades;

- Predispor as crianças para a área das Ciências;
- Construir noções sobre o método científico (Observar, Revelar curiosidade e vontade de experimentar, questionar e atitude crítica);
- Despertar o desejo pela experimentação;
- Reconhecer algum material de laboratório (gobelé, proveta,...).

Em oposição às atividades realizadas anteriormente, esta atividade, apesar de se ter realizado igualmente em grande grupo, ocorreu na área central da sala, que foi organizada para o efeito.

Colocámos as mesas no centro da sala e, em volta, colocámos tantas cadeiras quanto o número de crianças do grupo.

A mãe “Ana” colocou-se no topo da mesa para que todas as crianças pudessem observar e participar ativamente nas atividades.



**Figura 5 - Organização do grupo para a atividade**

A primeira atividade a ser desenvolvida foi o **Indicador Couve Roxa**, que consistiu na utilização da água da cozedura da couve roxa para identificar a natureza das substâncias (ácidas ou básicas). Os reagentes utilizados foram a água da cozedura da couve roxa, soro fisiológico, limpa-vidros, vinagre, limão e sabonete líquido, em diferentes copos.

Todos os procedimentos foram feitos com a participação das crianças.



**Figura 6 - O Indicador Couve Roxa**

A atividade do **Vulcão** consistiu na recriação da explosão de lava de um vulcão utilizando bicarbonato de sódio.

A terceira atividade desenvolvida pela mãe “Ana” foi a atividade do **Balão Mágico** e consistiu em encher um balão utilizando bicarbonato de sódio e vinagre.

A mãe “Ana” colocou vinagre até meio da garrafa de água e depois pediu a uma criança que colocasse três colheres de bicarbonato de sódio dentro de um balão.



**Figura 7 - O Vulcão**



**Figura 8 - O Balão Mágico**

A quarta atividade desenvolvida pela mãe “Ana” consistiu em **apagar uma vela** dentro de um prato com água sem soprar.

A última atividade realizada consistiu na **Germinação do feijão**. Esta atividade foi realizada por todas as crianças e, no final, todos os recipientes foram colocados numa bancada perto da janela.



**Figura 9 - Apagar a vela**



**Figura 10 - Germinação do feijão**

Este conjunto de atividades foi muito bem recebido pelas crianças, pois além da mãe “Ana” se ter mostrado muito receptiva à participação e à vontade com as crianças, estas também estavam muito interessadas e empenhadas, querendo participar constantemente.

A linguagem utilizada foi sempre clara e simples para que as crianças compreendessem o que se passava em cada momento.

A filha da mãe “Ana” esteve sempre bastante participativa e muito entusiasmada com a presença da mãe, querendo fazer a maior parte das atividades, embora a mãe não o tenha permitido.

Consideramos este tipo de atividades muito importante, pois a criança possui uma característica que se torna a chave para a descoberta do meio, pois “(...) *a curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo (...)*” (ME, 1997: 79).

#### **4.ª Atividade – O contador de histórias**

No dia 7 de maio de 2013, no período da manhã, o pai “Carlos”, que é professor de Língua Portuguesa, deslocou-se à sala do jardim de infância para desenvolver uma atividade na área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Para esta atividade definimos alguns objetivos relacionados com a área de conteúdo em questão:

- Predispor as crianças para a audição e compreensão de uma história, utilizando um suporte escrito (livro) e um suporte audível (leitor de cd's);
- Promover a importância do livro através da leitura da história;
- Explorar ludicamente a linguagem, através de adivinhas.

A atividade iniciou-se cerca das 10 horas da manhã e o pai “Carlos” começou por apresentar o livro que tinha como título *O Príncipe com Orelhas de Burro*.

Algumas das crianças referiram que já conheciam a história, mas o pai “Carlos” quis manter a atenção das crianças e criou um pouco de *suspense* ao dizer-lhes que esta história que ia contar era muito diferente daquela que eles já conheciam.

Durante toda a leitura da história, as crianças mantiveram-se envolvidas e atentas na forma como a história estava a ser contada porque apesar de ter o suporte escrito, o pai “Carlos” contou a maior parte da história, mostrando grande vontade com os livros.

Após a leitura da história, o pai “Carlos” colocou no leitor de cd's um cd com a história e as crianças ouviram novamente a história. Ao contrário do que se esperava, continuaram com atenção, pois a história era musicada o que fez com que as crianças se envolvessem na atividade de audição. Consideramos que a utilização do leitor de cd's foi positiva, pois devem ler-se “(...) histórias servindo-se de material diverso: livros com diferentes formatos e tipos, histórias gravadas em cassetes de áudio e vídeo (...)” (Sim-Sim et al., 2008: 39).



**Figura 11 - História "O Príncipe com Orelhas de burro"**

No final ainda houve tempo para o pai “Carlos” colocar algumas adivinhas às crianças, que se mostraram bastante recetivas e entusiasmadas, pedindo mais adivinhas, mesmo quando já tinham respondido quase ao livro todo.

Relativamente à participação da filha do pai “Carlos” na atividade considerámos que foi muito ativa e positiva, estando muito entusiasmada com a presença do pai na sala.

Consideramos que a forma como o pai “Carlos” desenvolveu a atividade foi bastante produtiva, pois além das crianças admirarem a presença dos pais na sala, neste grupo de crianças o hábito da leitura é frequente, sendo que todos os dias se lê uma história, e “(...) enquanto atividade regular, agradável e que proporciona interações e partilha de ideias, conceções e vivências (...)” (Mata, 2008:78), desperta a criança para que no futuro seja um leitor envolvido.

### **5.<sup>a</sup> Atividade – A história do Tom Sawyer**

No dia 17 de junho de 2013, no período da tarde, a mãe “Isabel” dirigiu-se à sala de atividades para ler uma história às crianças.

A sua profissão é assistente social e, por isso, a história escolhida foi a do Tom Sawyer, devido à sua história familiar.

Para esta atividade foram estabelecidos alguns objetivos:

- Proporcionar à criança a descoberta do prazer da leitura;
- Promover situações de aquisição de novo vocabulário;
- Despertar o interesse da criança para a importância do livro;
- Alertar as crianças para situações de partilha, ajuda e cooperação;
- Promover um conjunto de regras na área da Formação Pessoal e Social.

O espaço escolhido para a leitura da história foi a zona central da sala. A atividade iniciou-se com uma conversa sobre a história, na qual se apresentaram as personagens da história às crianças.

Ao início, as crianças estavam um pouco desmotivadas com a história, pois, segundo algumas, a história estava a ser triste. Uma das crianças fez uma observação muito oportuna ao dizer que *“esta história está mal, não podem acontecer coisas más às crianças...”*, causando um pouco de surpresa aos presentes.

Com o avançar da história, as crianças mostraram-se mais entusiasmadas e concluíram que *“os meninos que têm família têm sorte”*.

Apesar de, inicialmente, estarem um pouco distantes da história, não se registaram quaisquer situações de comportamento menos positivo.

No que respeita ao comportamento da filha da mãe “Isabel”, verificámos que estava um pouco apreensiva e insegura, apesar de ser a sua mãe a desenvolver a atividade.



**Figura 12 - História do "Tom Sawyer"**



## **6.ª Atividade – As canções do avô alegre**

No dia 23 de junho de 2013, o avô “Francisco” deslocou-se ao jardim de infância a fim de desenvolver uma atividade com as crianças do grupo onde está a sua neta.

Este foi um momento muito descontraído quer pela boa disposição constante do avô Francisco, quer pela naturalidade com que decorreu o momento.

O avô “Francisco” preparara duas atividades: primeiro contou a história da Princesa Laca, uma princesa muito habilidosa e que, um dia, o rei quis que ela lhe prestasse serviços, e de seguida cantou com as crianças as canções tradicionais. As crianças foram bastante participativas e estavam muito entusiasmadas com as canções acompanhadas pela viola.



**Figura 13 - História "A Princesa Laca"**



**Figura 14 – Canções tradicionais infantis**

## **7.ª Atividade – A avó veio contar uma história**

No dia 24 de junho de 2013, tivemos o privilégio de recebermos duas avós, sendo a primeira a avó “Rita”.

A avó “Rita” deslocou-se até à nossa sala para contar uma história ao grupo de crianças no qual está a sua neta. A história foi criada pela avó para a sua neta, que, num momento ternurento, nos fez esta confidência.

Organizámos as crianças para que todas pudessem ver e ouvir a avó “Rita” a contar a história de um menino que tinha uns galos que todas as manhãs cantavam.

O interesse das crianças foi notório, pois, como referimos anteriormente, a leitura de histórias é um hábito, o que para as crianças foi uma atividade normal. A neta da avó “Rita” mostrou-se sempre bastante empolgada e satisfeita com a presença da avó, tanto que quando a avó estava a contar a história, ela completava o que a avó ia dizer.



**Figura 15 - História "O Menino e os galos"**



**Figura 16 - Conversa com as crianças**

### **8.ª Atividade – A costura da avó Maria**

Como referimos anteriormente, no dia 24 de junho de 2013, aconteceram, no período da tarde, duas atividades realizadas pelos avós, neste caso, as avós.

A avó “Maria” veio fazer um vestido para uma boneca, e antes da avó “Rita” se ausentar, as crianças pediram para as duas tirarem uma fotografia.

Entendemos a sugestão das crianças como resultado do bom ambiente que se fazia sentir e da disponibilidade e amabilidade de ambas as avós participantes.



**Figura 17 - A avó "Rita" e avó "Maria"**

A avó “Maria” trouxe todos os materiais necessários para a criação do vestido: tecidos, linhas, agulhas, dedal, tesoura, botões, molas e uma fita métrica. Indicámos à avó um local para se sentar e começar a desenvolver a atividade que tinha preparado.

Verificámos que todas as crianças se entusiasmaram com a criação do vestido e que, a dada altura, estavam tão curiosas que quase impediam a avó de trabalhar.

Realçamos o grande empenho da avó, bem como a sua simpatia e delicadeza, na forma como cosia e, ao mesmo tempo, comunicava com as crianças o que estava a fazer “*Agora estou a ver o tamanho da boneca para o vestido ficar bom... Vocês quando compram roupa nova não experimentam? Então, é isso que eu estou a fazer*”.

Como o vestido necessitava de ser cosido com a máquina de costura, a avó “Maria”, levou-o para casa e no dia seguinte a sua filha voltou a trazê-lo para o jardim de infância, pronto.



**Figura 18 - O vestido**



**Figura 19 - A avó "Maria" a costurar**

Consideramos estas atividades como cruciais na fomentação da participação dos pais e da família, pois tornaram-se num elemento – chave para o desenvolvimento das crianças, pois “(...) *chamar o pai, a mãe, ou os avós à vida da sala é uma forma de os integrar e responsabilizar na própria escola, o que é o mesmo de dizer responsabilizá-los e com eles cooperar na educação das crianças (...)*” (Rebelo, 1996: 83).

### **9.ª Atividade – Os nossos desenhos**

Sempre que eram realizadas atividades de envolvimento parental, as crianças registavam num portfólio de folhas brancas, através do desenho, as atividades realizadas.

Este desenho era sempre acompanhado de um registo oral transcrito na íntegra, ao lado do desenho. Apresentamos, de seguida, os registos efetuados pelas crianças sobre as atividades realizadas.

- **Atividade 1**



*“O que eu mais gostei foram os penteados. Também gostei de pintar as unhas”.*

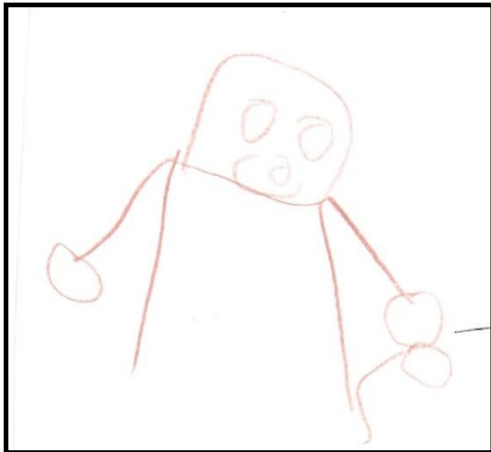
**Figura 20 - Desenho e comentário da Ângela, 6 anos**



*“A mãe do Francisco fez muitos penteados e a outra senhora pintou as unhas. Gostava que ela viesse outra vez cá à nossa sala”.*

**Figura 21 - Desenho e comentário da Carolina, 6 anos**

## Atividade 2



*“Gostei muito de ter a mãe cá na minha sala e também gostei de ouvir o coração com o estetoscópio”.*

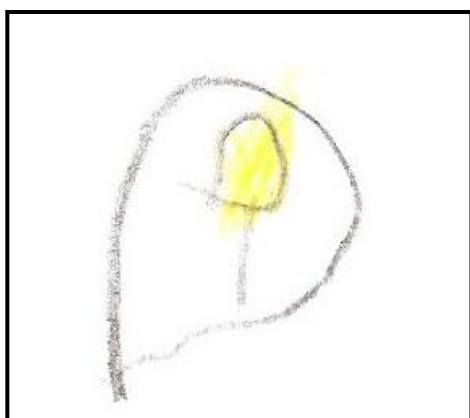
**Figura 22 - Desenho e comentário do Miguel, 5 anos**



*“Gostei muito da mãe do Miguel porque ela trouxe muitas coisas para nós podermos brincar. Gostei muito de ouvir o coração com aquilo dos ouvidos”.*

**Figura 23 - Desenho e comentário da Carolina, 6 anos**

### Atividade 3



*“Gostei mais da experiência...  
aquela... aquela da vela e do copo.  
O copo apagou a vela”.*

**Figura 24 - Desenho e comentário do Francisco, 5 anos**



*“Gostei muito do que a mãe da Inês  
fez! Gostei de todas as  
experiências”.*

**Figura 25 - Desenho e comentário da Mariana, 6 anos**

#### **Atividade 4**



*“Gostei da história toda, mas gostei mais foi da parte em que o senhor gritou para dentro da terra”.*

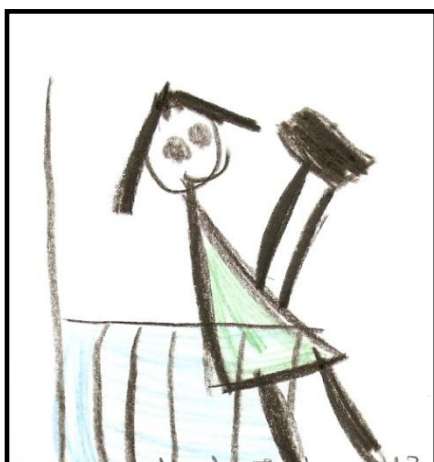
**Figura 26 - Desenho e comentário do Álvaro, 6 anos**



*“Gostei da história que o pai da Inês contou e também gostei que ele estivesse na sala porque eu estive sentada ao pé dele”.*

**Figura 27 - Desenho e comentário da Constança, 5 anos**

### Atividade 5



*“Gostei muito que a mãe estivesse na nossa sala e que contasse a história”.*

Figura 28 - Desenho e comentário da Constança, 5 anos

Analisando todas as atividades desenvolvidas pelos pais e avós, e estabelecendo um paralelismo entre elas, podemos dizer que os resultados obtidos foram muito positivos, consistindo na inovação de atividades e na melhoria da qualidade das práticas interventivas dos pais e avós.

Ao longo do tempo, verificámos que, após a realização da primeira atividade, as crianças partilhavam em casa, com os pais, as suas reações às atividades, situação que levou a um aumento de interesse de alguns pais, ao pedirem autorização para, também eles, realizarem atividades.

Cosntatámos também que a relação da educadora com os pais e avós foi fortalecida com o envolvimento familiar nas atividades, apesar de já existir.

Após análise dos registos elaborados pelas crianças sobre as atividades desenvolvidas pelos pais no jardim de infância, verificámos que as crianças possuem um sentimento muito positivo relativamente a atividades desta natureza.

De um modo geral, todas questionaram quando voltariam os pais para *“fazerem mais brincadeiras”*, o que sugere que as atividades foram apreciadas pelas crianças.



Todos os desenhos realizados revelam o que cada criança mais gostou em cada atividade, sendo que, em alguns desenhos, as crianças apenas desenharam o indivíduo que estava a realizar a atividade, apesar de exporem oralmente o que mais tinham gostado.

#### 4. Reflexão geral da Prática de Ensino Supervisionada

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu ao longo do ano letivo e em dois momentos distintos. O primeiro momento de Observação e Cooperação Supervisionada realizou-se no primeiro semestre, e nele surgiu a oportunidade de observar através de “(...) *um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo final ou organizador e dirigido a um objeto para recolher informações sobre ele (...)*” (De Ketele, 1980 citado por De Ketele, 1999: 22-23).

A realização da observação permitiu conhecer o grupo de crianças e, assim, ajustar a prática pedagógica às suas necessidades.

O segundo momento da PES realizou-se no segundo semestre e, nele se colocaram em prática as aprendizagens teóricas realizadas durante o primeiro semestre, recorrendo, para isso, a uma pedagogia de participação promotora do desenvolvimento de todos aqueles que se envolvem no processo de aprendizagem. Nesta pedagogia, as crianças têm um papel ativo através da procura e da descoberta, sendo vista como um ser competente, capaz de se envolver e de dar significado às experiências vividas (Oliveira-Formosinho, 2007).

Desta forma, considera-se que todos os educadores devem definir as suas práticas, pois “(...) *a investigação tem provado que um dos fatores da qualidade na educação de infância é a adoção, pelo educador, de um modelo curricular concreto [...]. Assim, considera-se fundamental que os educadores possam aprofundar modelos curriculares investigados e cujos resultados obtidos, na educação das crianças, revelaram ser de qualidade (...)*” (Leandro, 2013 citado por Matos, 2013:19).

Ao longo da prática pedagógica, no que respeita ao envolvimento entre o jardim de infância e a família, o trabalho educativo baseou-se numa modalidade colaborativa de participação, na qual se privilegiaram a participação e o envolvimento dos pais e das famílias.

As atividades com os pais e as famílias decorreram em diversos momentos ao longo do ano letivo, não sendo estas atividades confinadas apenas às festas de natal e final do ano. Todas as atividades foram organizadas em parceria com a educadora cooperante e com os pais.

Ao planejar a prática educativa, muitos foram os aspectos tidos em consideração; a saber: as rotinas do grupo, as características do espaço educativo, o material disponível, mas, principalmente, as características do grupo de crianças para o qual se desenhou o processo educativo.

O processo educativo foi baseado nas OCEPE bem como numa pedagogia estruturada que implica uma intencionalidade educativa constante durante todo o processo pedagógico.

Inicialmente, um aspecto que se evidenciou foi a preocupação em relação ao cumprimento total da planificação. Este aspeto foi-se atenuando ao longo da prática, resultando numa prática positiva e proporcionadora de aprendizagens significativas para as crianças.

Relativamente à gestão do grupo, o trabalho em pequenos grupos já era um hábito e, por esse motivo, deu-se continuidade a essa estratégia, já que *“(...) O tempo de pequenos grupos é importante para as crianças porque lhe abre possibilidades e opções que, de outro modo, talvez não viessem a conhecer e que podem incluir nos seus planos do tempo do trabalho. Para as crianças que geralmente trabalham sozinhas, o tempo de pequenos grupos é uma oportunidade de contacto e intercâmbio com as outras crianças. Para as crianças que trabalham sempre na mesma área, o tempo de pequenos grupos representa a possibilidade de utilizar e descobrir os materiais das outras áreas (...)”* (Hohmann & Weikart, 1995: 124).

A planificação foi feita segundo alguns temas, sendo a educadora cooperante flexível com as nossas escolhas, apesar de também as opções escolhidas serem baseadas no tema do projeto curricular *As Artes*.

Seguindo esta linha de pensamento, toda a prática pedagógica foi desenvolvida tendo por base uma abordagem transversal e articulada das áreas de conteúdo da Educação Pré-escolar: Área da Formação Pessoal e Social; Área da Expressão e Comunicação que engloba os domínios da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática e Expressões (Motora, Musical, Dramática e Plástica) e a Área do Conhecimento do Mundo (domínio das Ciências, História e Geografia). Esta forma de intervir é corroborada por Marchão (2012: 38) quando nos diz que *“(...) o sentido globalizante, articulado e integrado deverá ser afirmado no planeamento feito pelo educador, devendo este articular a abordagem das diferentes áreas (...)”*, não devendo estas ser abordadas em separado (ME, 1997).

No que respeita à **Área da Formação Pessoal e Social**, consideramos ser uma das áreas mais importantes porque corresponde ao “(...) *processo que deverá favorecer, de acordo com as fases do desenvolvimento, a aquisição do espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos (...)*” (ME, 1997: 51). Por ser uma área de conteúdo transversal, atribuímos-lhe uma grande importância durante a prática pedagógica, esforçando-nos para que a educação para os valores estivesse sempre presente nas atividades em situações de cooperação, partilha, respeito pelos outros e em todos os outros aspetos que se consignam a esta área.

A **Área da Expressão e Comunicação** “(...) *engloba as aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico que determinam a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem (...)*” (ME, 1997: 56), além de ser a única área a consignar, em si, diversos domínios que devem estar “(...) *intimamente relacionados, porque todos eles se referem à aquisição e à aprendizagem de códigos que são meios de relação com os outros, de recolha de informação e de sensibilização estética (...)*” (ME, 1997:56).

Ao nível do **domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**, proporcionámos frequentemente o diálogo dando “(...) *oportunidades às crianças para e expressarem individualmente, interagirem verbalmente e, deste modo, desenvolverem as suas capacidades de expressão oral (...)*” (Sim-Sim, 2008: 40).

Recorremos muitas vezes ao uso do livro e algumas ao uso de fantoches, pois “(...) *a sua exploração permite o desenvolvimento de diversas aprendizagens (...)*” (Reis, 2004: 35), usámos imagens para fazer o reconto das narrativas, bem como a ordenação de imagens de forma a obter uma sequência lógica da narrativa.

Também outras atividades foram mantidas como a exploração e aprendizagem de lengalengas, adivinhas, poemas ou trava-línguas no momento que antecede a hora de almoço. Proporcionámos atividades de consciência fonológica, identificação de letras iniciais iguais e exploração do significado de novas palavras.

A familiarização das crianças de 5/6 anos com o código escrito esteve sempre patente ao longo de todo este período. Quando escrevíamos a novidade do fim de semana, todas as segundas-feiras, as crianças tentavam imitar as letras e palavras que estavam escritas. Esta atitude face à escrita está implícita nas OCEPE, na medida em que “(...) *as primeiras*

*imitações que a criança faz do código escrito vão-se tornando progressivamente mais próximas do modelo [...] a criança vai desejar reproduzir algumas palavras (...)*” (ME, 1997: 69).

Ao nível do **domínio das Expressões**, consideramos ter feito um esforço para que todas fossem trabalhadas o mais equitativamente possível, pois “*(...) o domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contatando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos (...)*” (ME, 1997: 57).

No que respeita à **Expressão Motora**, todas as atividades realizadas semanalmente foram retiradas da Unidade de Ensino construída especificamente para o grupo, tendo em conta os recursos materiais, bem como as condições de espaço disponíveis. A execução destas atividades partiu sempre das aprendizagens e evolução do grupo de crianças, relativamente às atividades propostas.

No domínio da **Expressão Dramática** foram utilizados fantoches para dramatizações de narrativas e fantoches construídos por um grupo de crianças, utilizados em situações de jogo simbólico. Explorámos o material pedagógico *Uma Caixa Cheia de Emoções* através de atividades da caixa, mas realçámos a presença constante do jogo simbólico desenvolvido nas áreas da garagem e da casinha, com especial utilização do material que a mãe enfermeira deixou na sala.

O **domínio da Expressão Plástica** esteve sempre presente, pois todos os dias as crianças fizeram atividades de desenho e pintura livres. Realizámos diversas atividades com as crianças com recurso a diversos materiais como guaches, material de pintura (lápis de cera, cor e canetas de feltro), pinturas com velas e tintura de iodo, fizemos pasta de serradura para fazer moldes, entre outras atividades de natureza idêntica. Realçamos, neste domínio, a construção de um painel, em papel de cenário, com marcadores que as crianças utilizaram para demarcar as linhas e desenhos realizados e, posteriormente, material de pintura que coloriu os espaços criados. Consideramos que esta foi uma atividade do agrado de todas as crianças despertando nelas a curiosidade pelo resultado final e, por isso, o empenho.

Relativamente ao **domínio da Expressão Musical**, desenvolvemos algumas atividades como, por exemplo, a criação de um desenho ao mesmo tempo em que se ouviam

peças musicais de Strauss, canções e, também, recorreremos ao uso de um instrumento musical de cordas para melhorar a qualidade das intervenções, pois segundo as OCEPE, o educador deverá fazer uso de instrumentos musicais, caso os domine (ME, 1997).

No **domínio da Matemática**, segundo as OCEPE, “(...) *cabe ao educador partir de situações do cotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas (...)*” (ME, 1997: 53). Ao longo das semanas, abordámos sempre aspetos intencionalizados, apesar de a matemática estar presente nas pequenas atividades de rotina diária como, por exemplo, na marcação das presenças e na identificação do número correspondente ao dia do mês. Esta atividade foi sempre realizada com grande naturalidade pelas crianças e sem ser necessário relembrá-la, pois as crianças realizavam-na autonomamente.

Desenvolvemos diversas atividades no âmbito do *Sentido do Número, Geometria e Organização e Tratamento de Dados* como, por exemplo, noções de espaço; noções de tempo; números ordinais e cardinais; ordem crescente e decrescente; exploração das operações adição e subtração; criação de regularidades e padrões com diversos materiais; formação de conjuntos, segundo critérios pré-estabelecidos e interpretação de tabelas.

Promovemos sempre a comunicação com as crianças, pois consideramos ser um dos processos matemáticos mais importantes, motivando as crianças a comunicar, pois “(...) *incentivar as crianças a expressar o seu pensamento e saber matemático harmonizando a língua materna em conjugação com as aquisições e expressões próprias da matemática (...)*” (Moreira & Oliveira, 2003: 58).

Consideramos a **Área do Conhecimento do Mundo** como uma área muito importante porque, segundo as OCEPE, “(...) *enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê (...)*” (ME, 1997: 79), sendo esta curiosidade o ponto de partida para a procura das respostas às suas questões. Esta área engloba a sub-área das ciências, história e geografia e, nesse sentido, desenvolvemos atividades como o acompanhamento da evolução dos bichos da seda através do uso do calendário, sendo que esta atividade foi transversal com o domínio da matemática, na medida em que “(...) *a criação de bichos da seda é muito comum entre as crianças e a observação diária do desenvolvimento das larvas costuma gerar grande interesse (...)*” (Moreira & Oliveira, 2003: 191). Realizámos também atividades de identificação de alimentos (frutas e legumes);

identificação e formação de cores; semeámos e plantámos (flores e alfaces); atividades de magnetismo (pesca magnética e separação magnética) que permitem às crianças “(...) *constar ou verificar um princípio ou uma relação entre variáveis em que a criança verifica o efeito de atração ou não atração magnética dos imanes sobre diferentes materiais (...)*” (Martins *et. al.*, 2009: 22); visitas ao exterior, utilizando o autocarro; registo de acontecimentos partindo da observação e comparação; profissões; exploração das estações do ano e comemoração de dias festivos do calendário.

As aprendizagens realizadas ao longo deste processo foram muitas, quer com as crianças, quer com educadora cooperante que desde logo se mostrou disponível para ajudar e bastante flexível relativamente às propostas por nós apresentadas.

Durante este período, a auto-crítica esteve sempre presente, pois a ambição de fazer mais e melhor foi constante. A reflexão foi constante, sendo o ponto de partida para as atividades, tentado encontrar estratégias para modificar o que poderia estar menos bem e estratégias para melhorar o que tinha corrido bem, sendo sempre realizada uma conversa de avaliação no final de cada dia com as crianças, com a educadora cooperante e com a outra estudante estagiária.

## **CONCLUSÃO**



## **REFLEXÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao fazermos uma abordagem teórica do tema em estudo, verificamos que muitos são os motivos que levam os pais e a família a aproximarem-se ou a ficarem afastados do jardim de infância. Estes motivos, por seu turno, são também verificados nos jardins de infância que não estão recetivos a esse envolvimento.

Sabemos que a família desempenha um papel crucial na vida das crianças, fornecendo um amplo conjunto de valores, princípios e regras, transmissão de valores éticos e morais como a educação, preparando as crianças para que no futuro se tornem indivíduos responsáveis sendo, por isso, considerada como o primeiro espaço educativo.

Concomitantemente, o educador de infância deve manter sempre um papel ativo e marcante ao longo de todo o processo educativo, pois deve planificar atividades para as crianças e com as crianças que proporcionem novas aprendizagens e, por isso, deve criar oportunidades de interação com os pais e as famílias de maneira a promover o envolvimento entre todos os intervenientes na educação das crianças.

Relativamente à realização desta investigação, consideramos que foi muito interessante e pertinente, pois permitiu-nos conhecer e compreender a conceção do jardim de infância e seus intervenientes, relativamente à relação existente entre o jardim de infância e a família.

As conclusões do estudo em causa não podem ser generalizadas, e devem ser interpretadas como resultado da realidade estudada. Ainda assim, consideramos que os nossos resultados refletem o grau de participação dos pais e família no jardim de infância, bem como as conceções dos intervenientes no estudo. Com estes resultados pretendemos contribuir não só para fomentar a relação entre a família e o jardim de infância, mas também para uma maior satisfação para as crianças, pais/família e educadoras de infância.

Assim, verificámos que a relação entre pais/família e o jardim de infância estava, fundamentalmente, consignada aos momentos de festas coletivas, às reuniões e aos contactos informais de manhã ou à tarde. Não verificámos o hábito de um grande número de pais se deslocar ao jardim de infância a fim de realizarem atividades com as crianças. Esta falta de

participação, na opinião das educadoras e dos pais, é atribuída à falta de tempo dos pais, devido aos horários laborais e, alguns, à distância do seu local de trabalho, não estando esta opinião longe da ideia apresentada por Gaspar (2004).

Verificámos que, ao momento, as educadoras não sabiam se a participação dos pais na construção do projeto educativo se verificava, apesar de todas as educadoras entenderem essa participação necessária e a valorizar no âmbito do desenvolvimento do currículo no jardim de infância.

Consideramos que todos os elementos da amostra, quer na entrevista quer no questionário, se mostraram satisfeitos com o jardim de infância, assim, como com as atividades desenvolvidas.

No final deste estudo, podemos dizer que neste jardim de infância, a participação dos pais é feita segundo a modalidade colaborativa definida por Magalhães (2007) dado que verificámos uma participação ativa dos pais, quando solicitados, orientados e acompanhados nessa participação.

À luz da tipologia de Epstein (1984), referida no quadro teórico por Marques (2001) e Magalhães (2007), verificámos que pais e famílias participaram ativamente, considerando as tipologias ligadas às obrigações básicas das famílias e às atividades de envolvimento no jardim de infância. As atividades onde os pais participam habitualmente são aquelas que os envolvem diretamente, ou seja, as reuniões, a festa de natal e de final de ano e algumas atividades na sala.

Constatámos que a iniciativa de participação surgiu, normalmente, do jardim de infância, das educadoras, das estagiárias e, poucas vezes, foi sugerida pelos pais. Esta situação torna-se crucial quando se pretende compreender a participação dos pais e da família nas atividades do jardim de infância, pois os pais têm algum receio de participar e sugerir atividades, pelo facto de temerem ser mal interpretados pelos educadores de infância, como refere Magalhães (2007).

Através dos questionários verificámos que a mãe é a pessoa que mais interage com as educadoras de infância, pois é a figura materna que mais vezes acompanha a criança até ao jardim de infância, estabelecendo, assim, um contacto informal.

Tendo em conta estes aspetos, organizámos em conjunto com alguns pais e avós, atividades que fossem interessantes para as crianças, mas que fossem os pais ou os avós a realizarem. Muitas foram as atividades desenvolvidas e o empenho dos pais e dos avós foi notório, pois sentimos que estavam felizes porque estavam a fazer as crianças, também elas, felizes.

A relação entre o jardim de infância e os pais e família foi privilegiada e aprofundada nesta investigação e consideramos que a concretização desta relação contribui para o desenvolvimento global e saudável das crianças. Esperamos que o esforço feito por ambas as partes, famílias e jardim de infância, represente, no futuro, uma continuidade nesta colaboração e que se modifiquem alguns hábitos e práticas.

Corroborando a sugestão dos pais, consideramos pertinente a criação de um circuito de informação acessível a todos os pais, ou seja, alguns dos pais sugeriram a criação de um hábito de comunicação através de e-mail. Não obstante essa sugestão, consideramos importante também a criação de uma página Web ou de um blog como forma de melhorar a troca de informações e, ao mesmo tempo, estreitar a relação entre o jardim de infância e os pais/família.

Ao terminar este relatório, não podemos deixar de realçar a importância deste trabalho no nosso percurso pessoal e profissional, já que recebemos contributos fundamentais para aperfeiçoar o nosso desempenho profissional e as nossas competências pessoais, tornando-nos melhores e mais conscientes.

## **BIBLIOGRAFIA**

## **BIBLIOGRAFIA**

- ABREU DA SILVA, A. (2002). Os Pais e o Jardim de Infância em Meio Rural: Um estudo de caso em três jardins de infância da rede pública em meio rural. In VASCONCELOS, T. (2002). *Infância e Educação: Investigação e Práticas. Revista do GEDEI*. Porto: Porto Editora, **5**, (p. 89-112).
- AFONSO, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- AMARO, R & BAPTISTA, M. (2013). *Relatório final de Observação e Cooperação Supervisionada*. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre. Relatório não editado e apresentado para fins de avaliação na Unidade Curricular de Observação e Cooperação Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-escolar
- BAIRRÃO, J. & VASCONCELOS, T. (1997). A educação pré-escolar em Portugal: Contributos para uma perspetiva histórica. Lisboa: *Inovação*, **10**, (p. 17 –19).
- BERTRAM, T. & PASCAL, C. (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- BOGDAN, R & BIKLEN, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- CAGLIARI, P. (2013). A Participação, fundamento de direitos. Lisboa: APEI, *Infância na Europa*, **24**. 2013, (p. 8-9).
- CARDONA, M. J. (1997). *Para a História da Educação de Infância em Portugal: O discurso oficial (1834 – 1990)*. Porto: Porto Editora.
- CARMO, H. & FERREIRA, M. M. (1998). *Metodologia de Investigação: Guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. (2004). *Seminário “Educação e Família”*. Lisboa: CNE – Estudos e Relatórios.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. (2007). *Seminário “Escola, Família, Comunidade”*. Lisboa: CNE – Estudos e Relatórios.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. (2010). *Educação e Infância: Estado da Educação. Percursos escolares*. Lisboa: CNE – Estudos e Relatórios, (p. 18-27).

- DE KETELE, J. & ROEGIERS, X. (1999). *Metodologia de Recolha de Dados: Fundamentos dos métodos de observação, de questionários, de entrevistas e de estudos de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ESTRELA, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- FORMOSINHO, J & COSTA. (2011). Porque é que a sua é redonda e a minha é bicuda?. In OLIVEIRA-FORMOSINHO, J & GAMBÔA, R. (org.). (2011). *O Trabalho de Projeto na Pedagogia em Pedagogia*. Porto: Porto Editora. (p. 83-124).
- GASPAR, M. F. R. F. (2004). *Projeto Mais-Pais: Factores socioculturais e interpessoais do desenvolvimento numérico das crianças em idade pré-escolar – o nome dos números e o envolvimento dos pais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GASPAR, M. F. R. F. (2013). Colaboração e envolvimento dos pais na educação pré-escolar em Portugal. Lisboa: APEI, *Infância na Europa*, **24**. 2013, (p. 28-29).
- GIMENO, A. (2001). *A Família: O desafio da diversidade*. Lisboa: Instituto Piaget.
- GUZMAN, M. (2012). Quando as famílias entram na escola. Lisboa: APEI, *Cadernos de Educação de Infância*, **97**. Setembro 2012, (p. 16-18).
- HOHMANN, M., & WEIKART, D. P. (1995). *A Criança em Ação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- HOHMANN, M., & WEIKART, D. P. (2003). *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.
- INFANTE, M. J. (2008). Educação Pré-escolar – Olhares do passado e do presente. *Itinerários*, **7**, (p. 25-35).
- MAGALHÃES, G. (2007). *Modelo de Colaboração Jardim de Infância/Família*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- MARCHÃO, A. (2010). *(Re) Construir a Prática Pedagógica e Criar Oportunidades para Pensar*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- MARCHÃO, A. (2012). *No jardim de infância e na escola do 1.º ciclo do Ensino Básico – Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri

- MARTÍNEZ, C. G., (2013). Participação na Escola. Lisboa: APEI, *Infância na Europa*, **24**, 2013, (p. 26-27).
- MARTINS, I., VEIGA, M., TEIXIERA, F., VIEIRA, C., VIEIRA, R., RODRIGUES, A., et al. (2009). *Despertar para a Ciência - Actividades dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Ministério da Educação
- MARQUES, R. (2001). *Professores, Família e Projeto Educativo*. Lisboa: Edições ASA
- MATA, L. (2008). *A Descoberta da Escrita- Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/ DGIDC.
- MATOS, M. (2012). Reuniões de pais e trabalho com famílias. Lisboa: APEI, *Cadernos de Educação de Infância*, **97**, Setembro 2012, (p. 47-50).
- MATOS, M. (2013). Jornadas Pedagógicas II: Os modelos curriculares nas pedagogias participativas. Lisboa: APEI, *Cadernos de Educação de Infância*, **99**, Maio 2013, (p. 19-20).
- MÁXIMO-ESTEVES, L. (2003). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica
- MIRANDA, M. M. (2002). *A Família como primeiro espaço educativo*. *Cadernos de Educação de Infância*, **62**, Abril 2002, (p. 11-15).
- MOREIRA, D & OLIVEIRA, I. (2003). *Iniciação à Matemática no Jardim de Infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- NASSER, H. (2013). Trabalho com pais: “novos pais” à vista. Lisboa: APEI, *Infância na Europa*, **24**, 2013, (p. 18-19).
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (1996). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (2007). À Conversa com Júlia Formosinho. Lisboa: APEI, *Cadernos de Educação de Infância*, **86**, Abril 2009, (p. 4-8).
- PORTUGAL, G. (1990). Família: Em que medida é responsável pelo desenvolvimento da criança?. Santarém: *Revista ESES*, **2**, (p. 49-54).
- PORTUGAL, G. (1992). *Ecologia e Desenvolvimento Humano em Bronfenbrenner*. Aveiro: CIDIne.

- REBELO, I. (1996). Detalhes da minha História de vida: Um Testemunho. *Revista Educação, A Educação Pré-Escolar*, n.º 12. Porto: Porto Editora.
- REIS, L. (2004). *A tradição como campo de actividades*. Queluz: Sistema J.
- SILVA, S., FERREIRA, J. (2009). *Família e Ensino Superior: Que relação entre dois contextos de desenvolvimento?*. Coimbra: EXEDRA, **1**, (p. 101-118).
- SIM-SIM, I., SILVA, A. & NUNES, C., (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim de Infância – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC
- SOUSA, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- SPODEK, B. (2010). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- VAN LAERE, K. (2013). Construir relações com os pais: competência central ou tarefa marginal?. Lisboa: APEI, *Infância na Europa*, **24**. 2013, (p. 14-15).
- VASCONCELOS, T. (2001). Das Orientações Curriculares à Prática Pessoal: O educador como gestor do currículo. *Pensar o Currículo em Educação de Infância*. Escola Superior de Comunicação Social. 1 a 4 de Abril 1997, Lisboa: APEI, (p. 95-105).
- VASCONCELOS, T. (2006). *A educação de infância – Propostas de reflexão para um Debate Nacional sobre Educação*. Lisboa: ESEL/IPL.
- VILELAS, J. (2009). *Investigação. O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.
- VILLAS-BOAS, M. A. (2001). *Escola-Família: Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- WALSH, D., TOBIN, J. & GRAUE, M. (s.d). A Voz Interpretativa: Investigação Qualitativa em Educação de Infância. In SPODEK, B. (2010). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.



## **REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS**

- Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46 /86, de 14 de outubro: Quadro Geral do Sistema Educativo;
- Lei-Quadro n.º 5/97, de 10 de fevereiro: Lei – Quadro da Educação Pré-escolar;
- Decreto-Lei 542/79, de 31 de dezembro: Estatutos dos Jardins de Infância;
- Decreto-Lei n.º 173/95, de 20 de julho: Expansão da Educação Pré-escolar;
- Despacho n.º 5220/97, de 4 de agosto: Aprovação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar;
- Decreto-Lei 240/2001, de 30 de agosto: Perfil Geral do Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensino Básico e Secundário;
- Decreto-Lei 241/2001, de 30 de agosto: Perfil Específico do Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

## **SITES CONSULTADOS**

- APEI (s.d.). Breve história da Educação de Infância em Portugal. Acedido em 18 de julho 2013: <http://apei.pt/educacao-infancia/breve-historia/>
- DIONÍSIO, M.L & PEREIRA, I. (2006). A Educação Pré-escolar em Portugal – Conceções oficiais, investigações e práticas. Acedido em 18 de julho 2013: [http://www.casadaleitura.org/portalpha/bo/documentos/ot\\_educacao\\_pre\\_escolar\\_a\\_C.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalpha/bo/documentos/ot_educacao_pre_escolar_a_C.pdf)

## **ANEXOS**

**ANEXO N.º 1 – FICHA DO**  
**ESTABELECIMENTO EDUCATIVO**

## FICHA DO ESTABELECIMENTO EDUCATIVO

NOME DO JARDIM DE INFÂNCIA \_\_\_\_\_

NOME DA INSTITUIÇÃO/AGRUPAMENTO \_\_\_\_\_

MORADA \_\_\_\_\_

CÓDIGO POSTAL \_\_\_\_\_

TELEFONE \_\_\_\_\_

E-MAIL \_\_\_\_\_

DIRETOR PEDAGÓGICO/COORDENADOR DO ESTABELECIMENTO \_\_\_\_\_

ELEMENTO DE APOIO \_\_\_\_\_

DQP \_\_\_\_\_ DATA \_\_\_\_\_

Apresentam-se seguidamente um conjunto de perguntas que visam caracterizar o jardim de infância. Responda, por favor, apenas aos tópicos que considera relevantes para o seu estabelecimento.

1. Qual o tipo de estabelecimento? Por favor assinale o quadrado correspondente.

**a) PÚBLICO**

**b) PRIVADO**

(com ou sem fins lucrativos)

A1  Ministério da Educação

B1  IPSS (Instituição Privada de Solidariedade Social)

A2  Ministério do Trabalho e da Solid.  
Social

B2  Articular e Cooperativo

A3  Outros \_\_\_\_\_

B3  Outros

2. Em que tipo de instalações funciona?

a) Construção de raiz

b) Edifício adaptado

c) Edifício integrado em escola do 1º ciclo

c) E.B.I. (Escola Básica Integrada)

d) Outros \_\_\_\_\_

3. São os únicos locatários?

a) Sim

b) Não

c) Se não são, diga quem são os outros \_\_\_\_\_

### CRIANÇAS

4. Quantas crianças com as idades abaixo indicadas frequentam o Jardim de Infância?

a) 3 anos

b) 4 anos

c) 5 anos

5. Qual o número total de crianças inscritas nesta data?

6. Quantas Crianças existem em lista de espera?

7. Quantas crianças estão realmente a frequentar?

8. Quantas salas de atividades existem no Jardim de Infância?

9. Qual a lotação máxima de cada sala?

10. Como estão organizados os grupos de crianças?

a) Grupos heterogéneos

b) Grupos homogéneos

#### 11. Horário do estabelecimento:

a) Hora de abertura \_\_\_\_:\_\_\_\_ Hora de encerramento \_\_\_\_:\_\_\_\_

b) Qual a duração da componente letiva?

Manhã das \_\_\_\_ horas às \_\_\_\_ horas; Tarde das \_\_\_\_ horas às \_\_\_\_ horas

c) Qual a duração da componente de apoio à família ou de apoio socioeducativo?

Manhã das \_\_\_\_ horas às \_\_\_\_ horas; Tarde das \_\_\_\_ horas às \_\_\_\_ horas

d) Qual é o horário do almoço? \_\_\_\_\_

e) Quem presta esse serviço? \_\_\_\_\_

**PESSOAL**

12. Organograma do estabelecimento

13. Horários das pessoas que trabalham no jardim de infância

Nomes	Categoria	H. de entrada	H. de saída	H. de almoço	Observações

14. Qual o rácio adulto/criança no jardim de infância?

(determina-se dividindo o n.º total de crianças pelo n.º total de adultos com funções educativas-educadores, auxiliares/ajudantes e educadores de apoio em permanência na instituição)

SALAS	IDADES	N.º CRIANÇAS	N.º EDUCADORES	N.º AUXILIARES	RÁCIO ADULTO/CRIANÇA

15. Qual o grau de participação da família no jardim de infância?

a) Nula  Pontual  Frequente b) Festas  Reuniões  Atividades e/ou projetos 

Se participa nas atividades e/ou projetos dê um exemplo \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

16. Existe pessoal de apoio?

- |                       | SIM                      | NÃO                      |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Educador de apoio? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Outros técnicos?   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Quais (psicólogo, terapeuta, etc.)?

---

---

### FINANCIAMENTO

17. Dê uma estimativa do custo por criança/ano. (incluindo todas as despesas)

18. Contribuição financeira dos pais

a) Mensalidade única (diga o montante) \_\_\_\_\_

b) Comparticipação por capitação

Mínima \_\_\_\_\_ Máxima \_\_\_\_\_  
Média/mensal \_\_\_\_\_

c) Contribuição voluntária (refira a média mensal)  
\_\_\_\_\_

19. Outras fontes de financiamento

a) Autarquias  montantes  
\_\_\_\_\_

b) Projetos  montantes  
\_\_\_\_\_

c) Outros  montantes  
\_\_\_\_\_

### COMUNIDADE

20. Qual a localização geográfica do Estabelecimento?

a)  Área Urbana    b)  Área suburbana    c)  Área rural

21. Indique a percentagem de famílias das crianças que frequentam o jardim de infância que se incluem nos diferentes grupos socioeconómicos:

22. Existem crianças com necessidades educativas especiais?

SIM NÃO

a) Qual a percentagem dessas crianças?  %

b) Que tipos de necessidades educativas especiais apresentam essas crianças?

---

---

c) Que técnicos fizeram a avaliação/diagnóstico?

---

---

23. Qual a percentagem de crianças cuja língua materna não é o português?  %

24. Qual a proveniência desses pais?

---

25. Qual a percentagem de crianças de minorias étnicas? \_\_\_\_\_

Observações (se desejar acrescentar alguma informação não contemplada nesta ficha, faça-o, por favor, no espaço abaixo):



**ANEXO N.º 2 – FICHA DO NÍVEL SÓCIO-  
ECONÓMICO DAS FAMÍLIAS DAS  
CRIANÇAS DO GRUPO**

**FICHA DO NÍVEL SÓCIO-ECONÓMICO DAS FAMÍLIAS DAS CRIANÇAS  
QUE FREQUENTAM O ESTABELECIMENTO EDUCATIVO**

NOME DO ESTABELECIMENTO \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
NOME DA INSTITUIÇÃO \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
MORADA \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
CÓDIGO POSTAL \_\_\_\_\_ TELEFONE \_\_\_\_\_

E-MAIL \_\_\_\_\_

DIRETOR PEDAGÓGICO/COORDENADOR DO ESTABELECIMENTO \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
ELEMENTO DE APOIO DQP \_\_\_\_\_ DATA \_\_\_\_\_



**ANEXO N.º 3 – FICHA DO ESPAÇO**  
**EDUCATIVO DA SALA DE ATIVIDADES**

## FICHA DO ESPAÇO EDUCATIVO DA SALA DE ATIVIDADES

(A preencher por cada uma das salas)

SALA \_\_\_\_\_

O ESPAÇO INTERIOR

1. Dimensões do espaço em m<sup>2</sup>

2. Áreas em que está organizada e designação.

3. a) Organização do espaço/sala: faça a planta da sala indicando as áreas e os materiais que contém. Se possível inclua fotografias.

b) Diga, em poucas palavras, porque deu essa disposição à sua sala?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Dos seguintes itens assinale aqueles de que dispõe: S (sim) ou N (não)

- a)  Cacifos ou cabide para guardar os pertences da criança
- b)  Vestiários
- c)  Acessos próprios para cadeira de rodas
- d)  Placares/Expositores

5. a) Tem acesso a outros materiais/equipamentos existentes na instituição? Quais?

---

---

---

---

---

b) Tem acesso a outros materiais/equipamentos existente no agrupamento? Quais?

---

---

---

---

---

6. Descreva as seguintes instalações

a) Sanitários para crianças

---

---

---

---

---

b) Lavandaria

---

---

---

---

---

c) Dormitório (s)

---

---

---

---

---

d) Cozinha

---

---

---

---

e) Sala para movimento/ginásio

---

---

---

---

f) Refeitório

---

---

---

---

g) Sala de professores e casa de banho para adultos

---

---

---

---

h) Sala destinada aos pais (e à comunidade)

---

---

---

---

i) Secretaria

---

---

---

---

j) Sala de atividades de apoio à família/prolongamentos

---

---

---

---

k) Biblioteca/ ludoteca/ centro de recursos

---

---

---

---

ESPAÇO EXTERIOR

1. Tem acesso a uma zona de recreio exterior? a)  Sim b)  Não

c) Se sim, quantos vezes por dia é utilizado?

---

---

d) Partilha esta zona como e com quem?

---

---

2. Quem dinamiza/supervisiona o recreio?

---

---

3. Qual a área do espaço exterior em m<sup>2</sup>?

Área coberta \_\_\_\_\_ Descoberta \_\_\_\_\_

4. Que tipo de pavimento e de vedação existem?

---

---

---

5. Assinale os materiais de que dispõe.

- |                             |  |                             |                      |
|-----------------------------|--|-----------------------------|----------------------|
| a) <input type="checkbox"/> | Utensílios de exterior (pás, bolas)      | f) <input type="checkbox"/> | Arrecadação exterior |
| b) <input type="checkbox"/> | Estrutura para trepar/escorrega/baloíços | g) <input type="checkbox"/> | Jardim e /ou horta   |
| c) <input type="checkbox"/> | Caixa de areia                           | h) <input type="checkbox"/> | Animais domésticos   |
| d) <input type="checkbox"/> | Tanque de água                           | i) <input type="checkbox"/> | Outros?              |
| e) <input type="checkbox"/> | Brinquedos de rodas (triciclos, etc)     |                             | Quais _____          |

6. Considera os materiais suficientes?

a) Sim  b) Não

CARACTERÍSTICAS GERAIS DO ESPAÇO EDUCATIVO

1. Estado de conservação do equipamento e do material.

a)  Novo



b)  Velho

c)  Usado mas em bom estado

Observações: \_\_\_\_\_

---

---

---

2. Existem equipamentos e instalações suficientes para o número de crianças que os utilizam?

a)  Sim

b)  Não

Observações \_\_\_\_\_

---

---

---

3. Medidas de segurança e saúde das crianças e do pessoal:

---

---

---

---

---

---

4. Medidas de segurança do equipamento

---

---

---

---

---

---

5. Tem mais alguma informação relevante que queira acrescentar? Faça-o, por favor, no espaço abaixo.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Obrigada pela sua colaboração!**

**ANEXO N.º 4 – FICHA DA EDUCADORA DE**  
**INFÂNCIA**

## FICHA DO (A) EDUCADOR (A) INFÂNCIA

NOME DO ESTABELECIMENTO \_\_\_\_\_

NOME DA INSTITUIÇÃO/AGRUPAMENTO \_\_\_\_\_

MORADA \_\_\_\_\_

CÓDIGO POSTAL \_\_\_\_\_ TELEFONE \_\_\_\_\_

E-MAIL \_\_\_\_\_

ELEMENTO DE APOIO DQP \_\_\_\_\_ DATA \_\_\_\_\_

NOME \_\_\_\_\_

1. Quais as suas habilitações?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

a) Habilitações académicas/profissionais

Bacharelato

Licenciatura

Complemento Formação Na área de \_\_\_\_\_

CESE Na área de \_\_\_\_\_

Curso de especialização

Mestrado Na área de \_\_\_\_\_

Doutoramento Na área de \_\_\_\_\_

b) Outras qualificações relevantes para a função educativa (explique detalhadamente)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

c) Outra formação/habilitações certificadas

---

---

d) Qualificação para o desempenho de outras funções no sistema educativo

---

---

2.

a) Anos de serviço? \_\_\_\_\_

b) Anos de serviço neste estabelecimento \_\_\_\_\_

c) Tem experiência de trabalho com crianças com NEE? (explique detalhadamente)

---

---

---

d) Teve alguma formação para trabalhar com crianças com NEE?

---

---

---

3. Indique quanto tempo trabalhou com crianças entre os 0-6 anos nos seguintes sectores:

---

---

---

a) Voluntariado  Anos    b) Ensino Particular e Cooperativo  Anos

c) Rede Pública – Jardim de Infância  Anos    d) IPSS – Jardim de Infância  Anos

e) Creche  Anos    f) ATL  Anos

g) Hospital  Anos    h) Ludotecas  Anos

i) Bibliotecas  Anos    j) Outros.  Anos  
Quais?.....

4. Assinale o número de anos que trabalhou com crianças em idade pré-escolar.

Setor Privado  anos                      Setor Público  anos

Solidário  anos

**5. Possui outra experiência relevante com crianças dos 6 aos 10 anos?**

---

---

---

---

**6. Descreva as funções que desempenha neste estabelecimento educativo?**

---

---

---

---

**7. Comente no âmbito do seu trabalho o que lhe dá:**

a) mais satisfação

---

---

---

b) menos satisfação

---

---

---

**8. Que razões o/a levaram a escolher a profissão de educador de infância?**

---

---

---

---

**9. a) Como gostaria de melhorar a sua actividade profissional?**

---

---

---

---

b) Que dificuldades encontra para melhorar a sua actividade profissional?

---

---

---

c) O quê (ou quem) poderia contribuir para essa melhoria?

---

---

---

10. Assinale os seguintes cursos/temas de acordo com os títulos das colunas (frequentou, existe na sua zona mas não frequentou, gostaria de frequentar):

	Frequentou	Existe na sua zona	Gostaria de frequentar
a)Administração e gestão de escolas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b)Observação, planeamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c)Documentação pedagógica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d)Teoria e métodos de investigação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e)Projeto educativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Atividades lúdicas/ jogos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Escola inclusiva/ NEE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Crianças em risco	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i)Educação para a saúde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j)Educação multicultural/igualdade de oportunidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) Teorias de aprendizagem/ psicologia do desenvolvimento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l)Sociologia da educação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m)Desenvolvimento curricular/ Modelos curriculares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n)Organização dos espaços, dos materiais, do tempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) Organização do grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p)Trabalho com pais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
q) Articulação com o 1ºciclo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
r) Novas tecnologias (computadores)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
s)Outros.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 11. Áreas Curriculares

	Frequentou	Existe na sua zona	Gostaria de frequentar
a)Formação Pessoal e Social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b)Expressão Motora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Expressão Dramática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d)Expressão Plástica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e)Expressão Musical	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

f)Linguagem oral e abordagem à escrita	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
g)Matemática			
h)Conhecimento do Mundo	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
i)Outras.....			

**12.** Quantas horas, por dia, trabalha diretamente com as crianças?-

---

---

---

**13.** Está estabelecido no seu horário uma componente não letiva?

Sim  Não

Se sim, como usa as horas da componente não letiva?

---

---

---

**14.** Tem outros comentários a acrescentar.

---

---

---

---



**ANEXO N.º 5 – FICHA DA AUXILIAR DE**  
**AÇÃO EDUCATIVA**

## FICHA DA AUXILIAR DE AÇÃO EDUCATIVA

Nome do estabelecimento: \_\_\_\_\_

Nome da Instituição/Agrupamento: \_\_\_\_\_

Morada: \_\_\_\_\_

Código Postal: \_\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

O elemento de apoio DQP: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

### 1. Escolaridade

a) Anos de escolaridade (coloque um círculo de acordo com a sua situação)

4      6      9      10      12

b) Tem outras habilitações académicas?

c) Tem formação profissional para exercer a função que desempenha?

Sim \_\_\_ Não \_\_\_

Se respondeu sim, diga qual?

d) Outra formação/habilitações certificadas.

2.a) Quantos anos tem de serviço?

b) Anos de serviço neste estabelecimento.

c) Tem experiência de trabalho com crianças com NEE? (explique detalhadamente)

d) Teve alguma formação para trabalhar com crianças com NEE?

3. Indique quanto tempo trabalhou com crianças entre os 0-6 anos nos seguintes setores:

- a) Voluntariado .....  anos
- b) Ensino Particular e Cooperativo .....  anos
- c) Rede Pública – Jardim de Infância .....  anos
- d) IPSS – Jardim de Infância .....  anos
- e) Creche .....  anos
- f) ATL .....  anos
- g) Hospital .....  anos
- h) Ludotecas .....  anos
- i) Bibliotecas.....  anos
- j) Outros. Quais? \_\_\_\_\_  anos

4. Assinale o número de anos que trabalhou com crianças em idade pré-escolar.

Setor Privado  anos  
Solidário

Setor Público  anos

5. Possui outra experiência relevante com crianças dos 6 aos 10 anos?

6. Descreva as funções que desempenha neste estabelecimento educativo?

7. Comente no âmbito do seu trabalho o que:

a) lhe dá mais satisfação

b) lhe dá menos satisfação

8. Que razões a levaram a escolher esta profissão?

**ANEXO N.º 6 – QUESTIONÁRIO AOS PAIS**



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE PORTALEGRE**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**



## **Questionário**

Este questionário faz parte de um trabalho de investigação que está a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Portalegre, sob orientação científica da Professora Doutora Amélia Marchão.

O objetivo desta investigação centra-se na compreensão da relação que existe entre a escola e a família no contexto da educação pré-escolar e de que forma essa relação influencia a gestão do currículo.

A sua colaboração é extremamente importante para o desenvolvimento deste estudo, pelo que, desde já, agradecemos a sua disponibilidade e participação, garantindo o anonimato e a confidencialidade sobre a sua identidade.

## A – Identificação

### 1. Sexo:

	Assinale com um X
Feminino	
Masculino	

### 2. Idade:

Anos

### 3. Habilitações literárias:

	6.º Ano	9.º Ano	12.º Ano	Bacharelato	Licenciatura	Mestrado	Doutoramento
Assinale com um X							
	Outro: _____			Qual?			

### 4. Profissão atual: \_\_\_\_\_

### 5. Tem no Jardim de Infância:

	Uma criança do sexo masculino	Uma criança do sexo feminino
Assinale com um X		

### 6. É encarregado(a) de educação da(s) criança(s) que frequenta (m) o jardim de infância?

	Sim	Não
Assinale com um X		

(Este questionário continua na página seguinte)

## **B – Relação escola-família**

### **1. Costuma deslocar-se ao jardim de infância da(o) sua(seu) filha(o)?**

	Sim	Não
<b>Assinale com um X</b>		

#### **1.1 Se sim, com que periodicidade?**

	<b>Assinale com um X</b>
Todas as manhãs	
Sempre na hora de almoço	
Todas as tardes	
Diariamente	
Semanalmente	
Quinzenalmente	
Mensalmente	
Só quando sou chamada (o)	
Para as reuniões de pais	

### **2. Está informada(o) sobre os assuntos do Jardim de Infância?**

	Sim	Não
<b>Assinale com um X</b>		

#### **2.1 Se não, por quê?**

	Não me interessa	Não tenho acesso a essa informação
<b>Assinale com um X</b>		
	Outro motivo: _____	Qual: _____

**3. Costuma participar nas iniciativas promovidas pelo Jardim de Infância?**

	Sim	Não
Assinale com um X		

**4. Quais são essas iniciativas?**

	Assinale com um X
Festas (natal, final de ano,...)	
Atividades realizadas com as crianças	
Reuniões	
Outra (s): _____ Qual(ais):	

**5. Participa na construção das regras e do projeto curricular do Jardim de Infância que a(o) sua(seu) filha(o) frequenta?**

	Sim	Não
Assinale com um X		

**5.1 Se respondeu sim, indique em que momento e como:**

---

---

---

---

---

(continua)



**6. Acha que tem uma boa relação com a educadora da(o) sua(seu) filha(o)? Por quê?**

	Assinale com um X
É uma pessoa acessível e disponível	
Recebe-me sempre bem	
É uma pessoa compreensiva	
É simpática	
É uma pessoa em quem confio	
Outra razão: _____ Qual:	

**7. Como caracteriza a comunicação que estabelece com a educadora?**

	Assinale com um X
Boa	
Acessível	
Simples	
Fácil	
Difícil	
Condicionada	
Clara	
Oportuna	
Cordial	
Ética	
Estritamente necessária	
Outra (s): _____ Qual (ais):	

**8. O que pensa sobre a participação das famílias nas atividades do Jardim de Infância?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**9. Se a(o) convidassem para participar em alguma atividade no jardim de infância da(o) sua(seu) filha(o)**

	<b>Assinale com um X apenas a hipótese com que mais se identifica:</b>
Participava sem receio em qualquer tipo de atividade	
Tentava perceber de que tipo de atividade se tratava e só depois me decidia	
Participava e colaborava dando ideias, opiniões e ajudava no que fosse necessário	
Não participava na atividade	
Não dava muito importância à atividade nem procurava saber do que se tratava	

(continua)

## 10. A Educação Pré-Escolar é

Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Assinale com X a importância que dá a cada item:
			Porque apoia a família na educação da criança
			Porque é um local onde a família pode deixar a criança durante o horário de trabalho
			Porque ajuda na socialização da criança (aprende regras, hábitos, faz amigos,...)
			Porque é um local de diversas aprendizagens (Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática, Conhecimento do Mundo e Expressões (Musical, Plástica, Dramática e Motora)
			Porque torna a criança mais autónoma
			Porque é um local onde a criança se sente bem.
			Porque prepara a criança para a escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico

## 11. Gostaria de sugerir alguma iniciativa para promover a relação escola-família?

	Sim	Não
Assinale com um X		

### 11.1 Se sim, dê-nos a(s) sua(s) sugestão(ões):

---

---

---

---

---

Obrigada pela colaboração.

**ANEXO N.º 7 – GUIÃO DE ENTREVISTA ÀS**  
**EDUCADORAS**

## GUIÃO DA ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS DE INFÂNCIA DO JARDIM DE INFÂNCIA DA PRACETA

Blocos	Objetivos	Questões	Obs.
<p style="text-align: center;"><b>Legitimação e apresentação da entrevista</b></p>	<p>Legitimar a entrevista e motivar os entrevistados;</p> <p>Garantir o anonimato e a confidencialidade.</p>	<p>Explicar às entrevistadas o conteúdo da entrevista e qual o seu objetivo;</p> <p>Pedir às entrevistadas a sua participação, pois o seu contributo é indispensável para o desenvolvimento desta investigação;</p> <p>Garantir que a entrevista é somente para uso exclusivo da realização do trabalho.</p> <p>Requerer autorização para registrar a entrevista através de áudio (permissão para gravar a entrevista)</p>	<p>Entrevista semi-estruturada, de perguntas abertas, permitindo a livre expressão das entrevistadas.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Identificação da Educadora</b></p>	<p>Conhecer a habilitações académicas das educadoras titulares de grupo do jardim de infância;</p> <p>Conhecer o tempo de serviço;</p> <p>Conhecer o tipo de vínculo com o agrupamento;</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quais são as suas habilitações académicas?</li> <li>2. Quanto tempo tem de serviço?</li> <li>3. E neste agrupamento/ jardim de infância?</li> <li>4. Qual o tipo de vínculo que tem com este agrupamento/ jardim de infância?</li> </ol>	
<p style="text-align: center;"><b>Conhecer a conceção das educadoras sobre o papel do jardim de infância</b></p>	<p>Compreender qual a importância que as educadoras atribuem ao jardim de infância hoje em dia;</p> <p>Conhecer atividades que neste Jardim de Infância são implementadas para a promoção da relação escola – família;</p> <p>Conhecer de que forma os pais participam na vida pré-escolar dos filhos;</p> <p>Conhecer o tipo de atividades em que os pais mais participam;</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Na sua opinião, que papel tem, hoje em dia, o jardim de infância?</li> <li>6. Quando organiza o seu projeto curricular que importância atribui à relação com as famílias?</li> <li>7. De que forma promove o envolvimento dos pais com o jardim de infância?</li> <li>8. Que prioridades a este nível contempla o projeto educativo de escola?</li> <li>9. Que participação tiveram os pais/encarregados de educação no projeto educativo de escola?</li> </ol>	

		<p>10. A presença dos pais no dia a dia do jardim e infância é comum?</p> <p>11. Os pais participam com regularidade na vida do jardim de infância?</p> <p>12. De que forma ou em que situações participam?</p> <p>13. Que vantagens ou desvantagens encontra na participação dos pais/encarregados de educação?</p> <p>14. Na sua opinião, considera que a participação dos pais é sempre positiva? Ou não? Porquê?</p> <p>15. Quem, geralmente toma a iniciativa?</p> <p>16. Em que atividades é que é mais habitual os pais participarem?</p> <p>17. Existem pais que não se deslocam ao jardim de infância? Sabe porquê</p> <p>18. O que deveria ou poderia ser feito para aumentar a participação dos pais?</p>	
<p><b>Reuniões de pais</b></p>	<p>Perceber de que forma se realizam as reuniões de pais;</p>	<p>19. Que importância atribui às reuniões de pais no início/final do ano letivo?</p> <p>20. Que importância lhe atribui no âmbito da relação das famílias com o jardim de infância?</p> <p>21. Na sua opinião, considera que as reuniões devem ser realizadas só nestes momentos?</p>	

		22. Como divulga o projeto curricular de cada ano letivo junto dos pais?	
<b>Finalização da entrevista</b>	Recolher informações complementares; Conclusão da entrevista; Agradecimento pela participação.	23. Há alguma coisa que queira acrescentar às considerações que apresentou?	Todas as reações não-verbais e as conotações linguísticas serão registadas, neste bloco e nos anteriores

**ANEXO N.º 8 – TRANSCRIÇÃO DA**  
**ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS**



<b>Habilitações Académicas</b>	
<b>E1</b>	<i>“As minhas habilitações é só bacharelato.”</i>
<b>E2</b>	<i>“Hum... portanto, tenho o curso normal de educadores de infância e depois tirei o complemento de formação equivalente à licenciatura.”</i>
<b>E3</b>	<i>“São o curso normal de educadores de infância (3anos) e depois... um CESE em Administração Escolar. Antes disso fiz o ano propedêutico que existia no final dos anos 70, depois do 25 de Abril, que não era o 12.º ano, era o que existia antes do 12.º ano. Portanto, era o antigo 7.º ano que equivale ao 11.º ano e depois fiz a admissão ao curso de educadores de infância.</i>

<b>Anos de Serviço</b>	
<b>E1</b>	<i>“Trinta e seis anos... faço trinta e seis anos no fim do ano, em Dezembro.”</i>
<b>E2</b>	<i>“Trinta anos.”</i>
<b>E3</b>	<i>“Eu penso que são trinta porque comecei a trabalhar em Outubro de 1982.”</i>

<b>Anos de Serviço no Agrupamento/Jardim de infância</b>	
<b>E1</b>	<i>“Cinco anos.”</i>
<b>E2</b>	<i>“Hum... neste agrupamento... à volta dos quinze... sim, quinze anos.”</i>
<b>E3</b>	<i>“Este é o quinto ano.”</i>
<b>Vínculo com o agrupamento</b>	
<b>E1</b>	<i>“Sou do quadro de escola.”</i>
<b>E2</b>	<i>“Sou do quadro, sou educadora do quadro de agrupamento.”</i>
<b>E3</b>	<i>“Os vínculos têm mudado ao longo destes anos todos, portanto eu faço parte do quadro de agrupamento. Antes era efetiva e agora é quadro de agrupamento.”</i>

<b><u>Opinião:</u> Papel do jardim de infância na atualidade</b>	
<b>E1</b>	<i>“O jardim de infância tem um papel muito importante na vida das crianças... para já porque eles passam mais tempo na escola do que propriamente em casa com os pais e, apesar de eu entender que a educação vem de casa, mas não há dúvida que o facto deles passarem muito tempo do seu dia a dia, portanto, é através do jardim de infância que eles adquirem a maior parte dos conhecimentos e de regras, vivências... Portanto, acaba por ser mais a casa deles do que propriamente a própria casa. Depois também a questão do horário... há crianças que entram aqui às 8 da manhã e saem daqui às 6 da tarde, e também o fim de semana porque todos nós sabemos... que os pais aos fins de semana, muitas vezes não dão muita atenção aos filhos... não há muito tempo porque a sociedade assim o obriga. Portanto o jardim de infância é como dizem a primeira etapa da vida deles, por isso é onde eu acho que eles adquirem a maior parte dos conhecimentos. “</i>
<b>E2</b>	<i>“O jardim de infância tem um papel muito importante porque, por um lado... tem a sua parte ainda assistencial porque os pais continuam a precisar de sitio para as crianças ficarem, mas mais importante de todos é a parte educativa porque, felizmente, os pais têm já consciência da importância... principalmente os pais porque os outros, porque ao nível de... todos os profissionais ligados à educação, penso eu, que todos sentem à partida que é importante. Os pais muitas vezes, e ao longo destes anos eu tenho notado que, ainda não conseguiram ver a parte da importância educativa. Neste momento, acho que isso está muito mais esbatido.”</i>
<b>E3</b>	<i>“[risos] Tem o papel de colaborar com as famílias no crescimento e desenvolvimento das crianças.”</i>

<b><u>Opinião:</u> Importância atribuída à família na organização do projeto curricular</b>	
<b>E1</b>	<i>“[hesita em responder] É uma importância muito grande porque nós através das famílias é que começamos a conhecer os seus hábitos, a maneira como as coisas funcionam, muitas vezes... Até a questão financeira faz com que, realmente, haja muitas diferenças de criança para criança e o contacto com as famílias é sempre muito importante para nós começarmos a perceber certas atitudes. Às vezes as crianças têm algumas dificuldades e nós começamos a perceber, realmente, que isso vem da família. Disse atrás que eles passam mais tempo na escola, neste caso no jardim, do que em casa, mas também as bases vêm do ambiente familiar... isso depois é uma continuação e nós teremos que atuar e trabalhar com elas e dar às vezes mais atenção consoante, realmente, a estrutura familiar.”</i>

E2	<p><i>“Para mim é o ponto... é um dos pontos mais importantes e um ponto base. Nada se consegue no jardim de infância se não houver um bom relacionamento com a família. As crianças vêm de uma família e nós temos que saber o que é que a criança já sabe, como é que é a sua vida familiar no sentido de percebermos melhor os seus comportamentos e as suas atitudes e também ter os pais como parceiros.”</i></p>
E3	<p><i>“Dou muita importância... na cidade tenho ideia de, pelo menos nos últimos anos, não ser tão fácil. Portanto, os anos que trabalhei em zonas rurais foi muito mais fácil e na cidade não era tão fácil assim. Nestes anos que estou aqui consegui sempre. No primeiro ano, ainda estava a começar e não tive grande possibilidade... ia dialogando todos os dias, ia conversando, mas não de fazer muitas atividades com as famílias. Há medida que fui conhecendo cada uma das famílias, foi sendo mais fácil... foi sendo mais fácil criar laços e encontrar possibilidades de trabalho em conjunto. Nos últimos dois anos já em crescido, tem sido feito esse tipo de trabalho que é mais que a conversa diária, de manhã ou tarde, sobre a criança, que é mais do que as reuniões regulamentares do início do ano letivo e de preparação das festas de natal ou do final do ano. Tem sido um trabalho mais bem organizado. Começaram já o ano passado alguns pais a virem à sala. Este ano foram, por via do trabalho, (risos) do vosso trabalho, foi sendo aumentado. As festas de alguns anos para cá têm tido mais dinâmica e mais colaboração dos pais e das mães...”</i></p>

<p><b><u>Opinião:</u> Promoção do envolvimento dos pais com o jardim de infância</b></p>	
E1	<p><i>“Eu tento promover o mais possível... a integração deles... gosto que os pais tenham nos primeiros dias com o acompanhamento deles, portanto quando eles vêm de casa. Se vêm de uma creche eles já têm certos hábitos e é muito mais fácil a integração. Quando eles vêm mesmo de casa ou que estão com os avós ou com alguma ama, é muito importante os pais porque eles vão conhecer um espaço totalmente diferente, onde começam a ter outro tipo de atividades e regras e se eles tiverem qualquer coisa que se relacione com os pais, muitas vezes a integração é mais fácil porque há crianças que têm muita dificuldade na adaptação e é muito importante a presença deles. Virem um dia à escola ou mais que um dia, passar uma manhã, fazer um trabalho em conjunto porque se eles olharem para o espaço que estão a frequentar e estiver lá alguma coisa que os ligue à família muitas vezes é mais fácil.</i></p>
E2	<p><i>“Eu promovo esse envolvimento, no início, logo com as reuniões que são importantes, mas principalmente no início do ano com o acolhimento que tento fazer com os pais... eu até opto muitas vezes quando os meninos têm três anos e que veem de casa eu tento facultar aos pais o ficar na sala, nos primeiros dias, algum tempo com eles.</i></p>

	<p><i>Depois, ir criando a confiança e todos os dias ter a preocupação de falar com eles um bocadinho sobre como é que a criança está a reagir, portanto, envolvendo desde o início. Ao longo do ano, pedir a sua colaboração em projetos, festas, os saberes que têm que podem por à disposição do jardim de infância, portanto, é muito nesse sentido que eu faço o trabalho.”</i></p>
<p><b>E3</b></p>	<p><i>“Normalmente começa na reunião do início do ano letivo onde se fala da dinâmica da sala, onde se pedem sugestões, onde se explica qual e a importância dos pais deverem estar mais presentes. Normalmente os pais percebem que é importante para as crianças que eles... valorizam o seu espaço... as crianças precisam que os pais valorizem o seu espaço porque assim elas vão estar mais confortáveis porque sentem que os pais também valorizam aquele espaço. Normalmente nas reuniões de princípio de ano letivo isso acontece. Como tenho grupos heterogêneos, faz com que os pais vão permanecendo ao longo do tempo e vão passando eles próprios assim como os filhos, passam o testemunho uns para os outros dentro da sala, vão os pais também passando o testemunho uns aos outros. Quando se integram pais, acaba sempre por ser menos do que se fosse um grupo homogêneo em que toda a gente sai e começa tudo de novo. É possível ir criando tradição, é possível os pais também se irem ajudando uns aos outros e ideias boas que aconteceram num ano poderem ser repetidas e mesmo a inter-relação e o conhecimento uns dos outros. Quando os pais também já têm relação entre eles torna-se mais fácil criar propostas e eles próprios alinharem algumas... nas propostas uns dos outros. Os pais colaboram com a aquisição de alguns materiais para a sala e colaboram no vir à sala, às vezes, colaborar em atividades e colaboram sobretudo nas festas.”</i></p>

<b><u>Opinião: Prioridades no projeto educativo</u></b>	
<b>E1</b>	<i>“Em relação ao projeto educativo da escola não posso falar muito sobre isso porque não tenho muitos conhecimentos porque está a ser elaborado.”</i>
<b>E2</b>	<i>“Que prioridades? É grande... como eu digo trabalhar muito envolvendo as famílias, trabalhar com os saberes que os pais nos podem transmitir também, e isso tenho feito ao longo da minha vida, tentar muitas aproveitar não só a vinda dos pais, mas também deslocarmo-nos aos seus meios. Por outro lado, em certas reuniões, não falar só sobre certos assuntos mais burocráticos, mas também nas reuniões, às vezes, abordar certas temáticas com os pais que são importantes no dia a dia. Por exemplo, deixa-me ver uma que tenhamos abordado... [faz uma pausa durante algum tempo]... Ah, a organização do dossier da criança e explicar um bocadinho a importância disso, o projeto da Leitura em Vai e Vem em que nós levamos os pais a perceber como é importante... e através da escola, fazer um pouco este... dar prioridade a estas questões. Estou a lembrar-me agora do projeto da alimentação saudável... fizemos o projeto há cerca de dois ou três anos em que houve um grande envolvimento da parte das famílias e onde alguns comportamentos, não digo todos, os meninos levaram e os pais também modificaram.”</i>
<b>E3</b>	<i>“Prioridades?... Quando se fala de projeto educativo é sempre uma certa baralhação... porque é o projeto educativo do agrupamento que é, digamos assim, o chapéu de tudo... depois o projeto curricular de jardim ou de sala... às vezes dilui muito cada uma dessas ideias... mas as coisas depois concretizam-se no dia a dia no jardim de infância, com as ideias que vamos tendo ao longo do ano... Dou importância, de facto, à colaboração dos pais. No projeto de agrupamento não sei sinceramente o que lá vem sobre isso.”</i>

<b><u>Opinião: Participação dos pais na elaboração do projeto educativo de escola</u></b>	
<b>E1</b>	<i>“Também não sei realmente. Sei que a associação de pais que tem alguns elementos nessa participação, mas não sei exatamente.”</i>

E2	<p><i>“Isso é muito pouco, acho que isso ainda é um aspecto que nós... pouco no sentido, se calhar, da elaboração, mas depois lá está... vem a outra parte... que é a integração deles nesse projeto educativo. Se calhar, pedir-lhe opinião ainda não é muito a nossa maneira de funcionar o que pode ser também porque ainda não criamos esse hábito. Talvez seja uma coisa a pensarmos futuramente e sentimos essa necessidade e com o grupo de pais que este jardim de infância tem, temos o trabalho facilitado.”</i></p>
E3	<p><i>“No projeto curricular, sinceramente, não houve muita participação... Não está feito e a forma como ele, neste momento, vem emanado do ministério com os itens que vêm lá, não permite muito esse tipo de participação. De qualquer maneira, eu no final do primeiro período passo uma folhinha para os pais preencherem para perceber o grau de satisfação e receber propostas dos pais para a dinâmica da sala. Às vezes há propostas, mas também não são assim muito enfáticas... não são assim... De qualquer maneira faço isto porque é importante para os pais perceberem que têm um espaço para fazer propostas, um espaço mais oficializado...”</i></p>

<p align="center"><b><u>Opinião:</u> Presença dos pais no jardim de infância</b></p>	
E1	<p><i>“Hum... Não é muito comum... É pena que, realmente, os pais não estejam mais presentes, mas muitas vezes há pais que eu nem vejo... Muitas vezes ou porque entram cedo e o meu horário é só a partir das 9 da manhã e depois só os vêm buscar no final da tarde e eu também já não estou cá. Portanto, a maior parte dos pais aparecem só quando é necessário... quando é para entregar as avaliações e depois há um ou outro que se interessa mais... muitas vezes penso que eles também não estão mais presentes para isso por causa do trabalho. E é o que se está a sentir nos dias de hoje... as crianças estão cada vez menos tempo com os pais.”</i></p>
E2	<p><i>“Sim, sim. No jardim de infância aqueles que vêm trazer os meninos, aqueles que precisam falar, vêm muitas vezes ao jardim de infância.”</i></p>
E3	<p><i>“Sim.”</i></p>

**Opinião: Participação dos pais no jardim de infância**

**E1**

*“Não, acabam por não participar exatamente por aquilo que disse atrás... os pais não têm horário. Há pais que muitas vezes fazem um esforço para participar nalguma atividade que nós os convidamos para estarem conosco. Este ano, por acaso, foi um ano em que, realmente, os pais não participaram muito... Hum... viu-se na festa dos avós porque apesar de ser a festa dos avós, mas pedimos para as crianças não se sentirem sozinhas... muitos..., mas alguns nem sequer apareceram as crianças estavam sozinhas. Inclusivamente na festa de final de ano houve algumas crianças que também não participaram penso que... porque os pais não tinham disponibilidade e preferiram que eles ficassem com alguém da família.”*

**E2**

*“Sim, são pessoas interessadas em saber como é que as coisas estão a correr... nos projetos... No fim do período letivo, quando vêm receber a informação das crianças, a avaliação... podemos chamar avaliação ao fim e ao cabo apesar de não ser em termos formais como é nos outros níveis de ensino mas acaba por ser, as impressões que trocamos quando notamos quando as coisas não estão bem, quando há algum comportamento diferente ou se manifesta ao longo do tempo, temos a preocupação de... chamar os pais e de falar com eles e comunicar não só aquilo que vai mal, mas também aquilo que está bem. Quando eles conseguem alcançar alguma coisa que nós achamos que é muito bom para eles também os chamamos cá.”*

**E3**

*“A participação também, apesar de muitas vezes as pessoas limitarem-se a vir trazer as crianças de manhã e vir buscar... ao longo do ano criamos estes momentos de participação que já foram referidos. Depois, há a colaboração que se vai pedindo... ajuda para coisas várias seja através da associação de pais, seja através de pais concretos... para necessidades que a sala tem, materiais que os pais podem ter em casa e podem trazer para as atividades... há os livros em Vai e Vem... acabando sempre por haver relação com os pais com a sala.”*



<b><u>Opinião:</u> Forma e/ou situações em que participam</b>	
<b>E1</b>	(não respondeu porque a resposta acima foi negativa)
<b>E2</b>	(respondido anteriormente)
<b>E3</b>	(respondido anteriormente)

<b><u>Opinião:</u> Vantagens ou desvantagens da participação dos pais</b>	
<b>E1</b>	<i>“As vantagens são ótimas, como já referi. Portanto, a presença deles não só, mas também a participação deles ser muito importante que os pais pudessem ir contar uma história, fazer um jogo... ou qualquer outra atividade. Isto acaba por ser sempre a mesma coisa... os pais não têm disponibilidade... uns trabalham longe, outros porque têm uns horários que não dá para virem à escola e, realmente, muitas vezes é o entregar a correr, o vir buscar a correr, e a participação deles é mínima.”</i>
<b>E2</b>	<i>“Só vantagens... Eu não vejo que a participação e nem sequer se pode por em questão... as orientações curriculares são muito explícitas nesse sentido porque os pais são parceiros porque os pais têm que estar desde o primeiro momento e nunca se podem por de parte no trabalho.”</i>
<b>E3</b>	<i>“Eu acho que só há vantagens... se os pais entrarem na sala quando for necessário, estão muito mais a par do que se passa, têm muito mais conhecimento da forma como se estabelece a relação com as crianças, das dificuldades que temos, das coisas boas que vão acontecendo. Para as crianças contribui muito porque aumenta a autoestima deles sabermos que os pais também gostam daquele espaço que é deles e que os pais podem estar lá facilmente. Dá-lhes muito mais felicidade e motivação se os pais gostarem das mesmas coisas que eles... se os pais valorizarem aquilo que eles têm... acompanhar as atividades que eles vão fazendo, os progressos que vão tendo... as coisas novas que eventualmente a sala tenha... Portanto, se os pais entrarem na sala com frequência, podem-se aperceber e mais facilmente colaborar.”</i>

<b><u>Opinião:</u> Participação dos pais – positiva ou negativa?</b>	
<b>E1</b>	<i>“Sim, quando participam a participação é sempre positiva e vê-se realmente que o fazem com agrado e também se percebe que têm muita pena de não poderem participar mais vezes... mas, pronto... acaba por ser, realmente, por uma questão do trabalho... exige que eles não possam faltar, há sempre problemas para virem. Muitas vezes até quando são solicitados para termos alguma conversa sobre o desenvolvimento deles, eu até fico mais um bocadinho ou então às vezes até estou disponível na hora de almoço porque eles dão uma corrida na hora de almoço e ficam sem hora de almoço... Portanto é positiva e eles realmente gostariam de estar também mais presentes, mas a vida assim o determina.</i>
<b>E2</b>	<i>“É assim... ela deverá ser sempre positiva, mas muitas vezes... nós temos que saber ter o bom senso e não valorizar coisas que às vezes... porque nem sempre os pais, talvez por desconhecimento das práticas e talvez por feio, às vezes complicam um bocadinho o que não é complicado e... certas observações, certas coisas que nós... temos que saber desvalorizar isso... desvalorizar não é não chamar também a atenção dos pais quando é preciso. Há muitas coisas que às vezes, e esse é também o nosso papel, temos que educar não é só... principalmente é educar, não é ensinar porque ensinar é nos outros níveis de ensino, mas quando nós falamos em educar se educarmos também nesse sentido, também chamando os pais... acho que é também importante... mas tentar que quando é menos positiva não valorizar e criar dinâmicas para que o que é menos positivo passe a ser mais positivo.”</i>
<b>E3</b>	<i>“Eu penso que sim, pelo menos nunca tive experiências de não correr bem... quanto mais as pessoas participarem, mais têm possibilidade de gostar e de colaborar.”</i>

<b><u>Opinião: Iniciativa da participação</u></b>	
<b>E1</b>	<i>“Portanto, este ano, por exemplo, surgiu-me uma mãe que perguntou se, realmente, não havia um momento em que pudesse vir cá porque o filho pedia “Não vais lá contar uma história?” e depois, realmente, aconteceu. Na festa dos avós não esteve presente porque não podiam, mas a mãe veio na semana anterior. Nem veio a avó, veio a mãe. E, realmente, ela... porque também é uma pessoa um bocadinho especial, diferente das outras. É uma mãe com muita iniciativa, é muito criativa e ela própria construiu a história e foi muito engraçado a maneira como ela realmente apresentou a história. Trouxe animais e foi muito engraçado. Portanto, há casos e casos. Também penso que os pais se não o fazem é porque não podem, mas a iniciativa geralmente é minha. Portanto, eu começo a perguntar aos pais se há um dia que podem aparecer... surpresa ou não, e acho que fazem um esforço... fazem um esforço, mas a iniciativa é sempre minha porque eles, coitados, estão sempre aflitos com os horários.”</i>
<b>E2</b>	<i>“Olhe, eu aqui tenho a experiência da iniciativa de participação ser “a meias” porque, felizmente, os pais da minha sala, na maioria dos pais, também se mostram disponíveis para dar o passo e para estarem a colaborar conosco e com o jardim de infância. Noutras experiências, se calhar, por serem outros meios, mais pequenos e mais fechados, a iniciativa... partia de mim. Neste momento, acho que é um pouco partilhado... Talvez porque eu também os coloquei à vontade, lá está... A primeira iniciativa tem de ser sempre do educador... eles têm que se sentir bem, têm que sentir que desde o primeiro momento que a educadora não está ali como um “professor” para ensinar, mas que está ali como parceiro e quer a ajuda deles também nesse sentido.”</i>
<b>E3</b>	<i>“Normalmente sou eu que peço coisas aos pais (risos)... que sugiro... não tenho assim muito presente que haja alguma sugestão... uma ou outra, mas não muito relevante...”</i>

<b><u>Opinião: Atividades em que os pais mais participam</u></b>	
<b>E1</b>	<i>“Hum... contar uma história... contar uma história, fazer um desenho, fazer uma pintura. Geralmente é o que eles fazem mais porque é onde se sentem mais à vontade e até porque é mais fácil. É só trazer o livro, contar a história e fazer o desenho ou pintar... é chegar aqui e fazer.”</i>
<b>E2</b>	<i>“Na minha sala eles participam... participaram este ano em atividades... tem sido na questão das festas... quando nós fazemos festas, quando nós fazemos os projetos em que pedimos a sua colaboração. Por exemplo, estou a lembrar-me do caso da mãe do André, que como veterinária, veio fazer um bocadinho da explicação do que é a sua profissão, mas eu acho que também teremos que partir para</i>

	<i>outros aspetos importantes... a planificação de algumas coisas conjuntas, que nós já fazemos, mas podia ser melhorado e uma coisa que fiz este ano e que acho também importante que é mostrar os dossiers para darem opinião sobre a organização... se acham que está bem ou poderia ser feito de outra maneira... Neste momento, passamos um pouco pelas festas e pelos projetos. Outras formas de fazer... poderá haver e serão outras estratégias que poderemos aplicar.”</i>
<b>E3</b>	<i>“Participam nas festas. No natal fazemos sempre questão que os pais tenham uma boa participação porque as festas de natal são uma coisa para oferecer às crianças e não para as crianças fazerem para os pais. É sempre um momento em que os pais colaboram e fazem...”</i>

<b><u>Opinião:</u> Pais que não se deslocam ao jardim de infância</b>	
<b>E1</b>	<i>“Não, eu penso que todos os pais se deslocam ao jardim de infância... A maior parte das vezes eu é que não me encontro com eles por causa dos horários porque ou vêm de manhã ou à tarde... Geralmente, eu penso que todos os pais já se deslocaram ao jardim de infância e não tenho, assim, até nenhum caso de crianças que não viva com os pais. Tirando alguns pais separados, que por vezes não conheço o pai... ou porque não vive cá, ou porque há uma situação assim mais delicada, mas os pais deslocam-se ao jardim de infância, mas a maior parte das vezes porque os têm que vir trazer e vir buscar não é propriamente... porque este ano é um grupo onde não há assim muitos pais... muito interessados até pelo trabalho deles. É um ano assim um bocadinho diferente daqueles a que eu estou habituada. Não sei se é também por causa da crise do sistema que estamos a viver, mas eu acho que os pais estão um bocado preocupados e estão a esquecer-se, não por mal talvez mesmo por estarem preocupados com os filhos e da maneira como as coisas estão, mas... eles deslocar deslocam-se, mas mais com a intenção de ter que ir levar, ter que ir buscar, ter que cumprir horários do que propriamente... muitas vezes nós não... a maioria, não quer dizer que não existam alguns interessados porque às vezes até aparecem e até perguntam “Amanhã está cá até que horas para ver se eu venho um bocadinho mais cedo porque nós ainda não conversamos este ano?”, mas é uma minoria.</i>
<b>E2</b>	<i>“Não tenho muito essa experiência... Tive noutras anos, este ano não tanto... este ano quando solicitados, eles vêm e estão presente, estão interessados. Alguns que não virão tanto será por condicionante talvez de trabalho... Não tanto pela falta de interesse, mas mais por condicionantes profissionais... acho que é mais por aí...”</i>

E3	<p><i>“Hum... não, acho que não... Um ou outro com menos frequência, sim... mas no geral talvez deste grupo... talvez dois pais (homens) frequentam menos o jardim de infância... vêm com menos regularidade...”</i></p>
----	--

<p align="center"><b><u>Opinião: Estratégias para aumentar a participação dos pais</u></b></p>	
E1	<p><i>“Olhe eu nem sei muito bem... Eu acho que... pronto, eu também não sei exatamente o que é que eles pensam porque a desculpa que dão é que não podem que o horário não dá que têm muito que fazer... Não é fácil faltar para vir à escola... [suspira] eu nem sei muito bem o que é que nós poderíamos fazer porque nós este ano tivemos o exemplo de ter proporcionado algumas atividades em que pedíamos que eles tivessem conosco e o que é certo é que houve muito poucos... Inclusive eu este ano tive uma única mãe que participou, aliás... duas mães que participaram na festa de final de ano e o grupo são de 25. Por quê? Porque os pais vieram à festa, vieram assistir à festa, mas não tinham disponibilidade de horários para virem aos ensaios, para fazer os adereços... portanto, eu penso que nós fazemos um esforço enorme para que isso aconteça, mas os pais estão também um pouco condicionados à vida. No fundo isto acaba por ser sempre o mesmo. Acaba sempre por ser a falta de tempo. Depois também têm outros irmãos... é complicado.”</i></p>
E2	<p><i>“Se calhar este contar... talvez criar mais espaços, mas que neste caso não é possível porque estamos condicionadas pelos espaços físicos, mas criar espaços em que pais e educadores possam trabalhar em conjunto, fazer coisas para o bem dos meninos... criação de materiais, arranjo do espaço exterior... estou a lembrar-me da AJUDADA em que houve, realmente, e que a iniciativa partiu dos pais e o jardim de infância agarrou... será por aí... nesse sentido...”</i></p>
E3	<p><i>“Não sei... podíamos proporcionar mais acontecimentos... Por exemplo, este ano não fizemos e o ano passado também não... um dia só para os pais. Assim como este ano fizemos o dia dos avós, fizemos por altura do dia da mãe... fizemos um dia em que convidamos os pais a virem fazer jogos, fazer um lanche, fazer atividades com as crianças... Deviam criar-se mais acontecimentos para os pais virem ao jardim de infância. Alguns dos que já referi, já fizemos e correram bem e que eventualmente podíamos repetir porque os pais estarem na sala e jogarem é sempre gratificante para as crianças... O que acontece às vezes é que o nosso ano é tão recheado e começa a ter tantas atividades que na conseguimos dar espaço a mais acontecimentos.”</i></p>

<b><u>Opinião: Importância atribuída às reuniões de pais no início/final do ano letivo</u></b>	
<b>E1</b>	<i>“É importante, é muito importante... porque no início do ano letivo é a altura em que nós nos conhecemos, principalmente quando eles vêm pela primeira vez... nós damos as informações, eles também podem fazer algumas perguntas do funcionamento, das atividades que nós vamos realizar ao longo do ano e no final do ano... aliás, nós nem temos só estas duas reuniões. Durante o ano tentamos... eles arranjam um bocadinho, eu vou ao encontro dos horários deles... ou fico mais um bocadinho, ou espero que eles venham buscar os filhos à tarde... porque nós temos vários momentos em que falamos com eles. Portanto, temos o início do ano, as reuniões de avaliação por período e no final do ano letivo... portanto, falamos exatamente para dar as avaliações e para conversarmos um bocadinho porque, aqueles pais que praticamente ao longo do ano letivo não conseguimos encontrar, pelo menos no final tentamos sempre ter assim uma conversa, uma avaliação que entregamos escrita e pronto, é importantíssimo estar com os pais o máximo tempo possível porque até para perceber muitas vezes como é o comportamento deles, o que é que dizem sobre a escola, se estão contentes, se falam, se contam o que se passa... e no final do ano letivo é quando falamos tudo. Às vezes os pais até se lembram de algum episódio e até contam e também ficam com muita pena de não podermos falar mais vezes.”</i>
<b>E2</b>	<i>“São muito importantes... a primeira reunião é sempre uma reunião muito importante porque é aí que é o primeiro encontro de pais e educadores. Na primeira reunião fazemos, normalmente, uma reunião conjunta onde são discutidas partes mais de papéis e horários, mas depois temos a preocupação de fazer uma reunião individual por sala, em que falamos quais são as nossas expectativas em relação ao trabalho que vamos desenvolver com os meninos e em que tentamos por os pais à vontade e que eles sintam que podem contar conosco e também nós possamos contar com eles para o bem estar dos seus filhos e que seja uma fase da vida deles que não vão esquecer, seja uma aprendizagem significativa... e no fim do ano é um balanço daquilo que foi, daquilo que podíamos modificar, ouvir os pais sobre o que acham que correu bem e menos bem, e depois até planificar. O caso do meu grupo, este ano, só tem três crianças que saem... aqui, na reunião, podemos partir para coisas conjuntas... Portanto, estas reuniões são importantes.”</i>
<b>E3</b>	(respondido anteriormente)

<b><u>Opinião:</u> Importância das reuniões no âmbito da relação das famílias com o jardim de infância</b>	
<b>E1</b>	(respondido anteriormente)
<b>E2</b>	<i>“São importantes porque são uma forma de... nós temos sempre um contacto informal... as reuniões são a parte mais formal... coisas mais concretas do dia a dia, papéis... e daquilo que foram as expetativas.”</i>
<b>E3</b>	(respondido anteriormente)

<b><u>Opinião:</u> Momentos de realização das reuniões</b>	
<b>E1</b>	(respondido anteriormente)
<b>E2</b>	<i>“Eu penso que não. Penso que essas são aquelas que podemos calendarizar... ao longo do ano, quando é necessário, nós fazemos. Este ano tivemos essa situação porque os projetos que surgem, nós achamos que devemos envolver muito os pais, então realizamos reuniões extraordinárias e normalmente as pessoas aderem e não temos tido problemas nesse sentido.”</i>
<b>E3</b>	<i>“Nós fazemos reuniões gerais de pais no início, na altura do natal e para preparar a festa de final do ano. Normalmente são estas três. Depois a seguir ao natal, recebemos os pais individualmente para fazermos a avaliação e nesse processo acontecem sempre muitos diálogos mais aprofundados do dia a dia da sala. Portanto, como os pais vêm para fazermos a avaliação, são recebidos individualmente e com tempo, temos sempre essa oportunidade de falar da criança, falar do contexto educativo, falar do que se está a passar, em termos de currículo e trocar ideias sobre educação, sobre o jardim de infância, sobre o decorrer das atividades. Se quisermos, acontece para além do dia a dia... os recados, de manhã e à tarde... Nessa altura recebemos todos os pais. Isto acontece três vezes por ano... este ano é que aconteceu duas vezes, mas nos outros anos foram três... a seguir ao natal, depois da páscoa e no final do ano. Acabam por ser conversas que proporcionam esse tipo de colaboração e que tem sentido. Acaba por ser, com alguns pais, um momento de falar sobre a criança, do seu comportamento em casa, de trocar muita informação sobre a criança. É</i>

	<p><i>um momento que eu privilegio muito e, se quisermos, é também uma participação dos pais porque passam-nos informação sobre possíveis problemas que estão a ter com a criança ou sobre as dificuldades que estão a ter com ela. É importante para nós e às vezes as sugestões que fazemos passar também considero ser importante. Para além disso, uma ou outra questão por parte dos pais ou da minha parte, frequentemente os pais pedem para vir falar comigo. Temos uma coisa regulamentar que não funciona muito bem... temos um dia para receber os pais, mas esse dia oficial não é preenchido... dilui-se ao longo do ano.”</i></p>
--	---

<b><u>Opinião:</u> Divulgação do projeto curricular junto dos pais</b>	
<b>E1</b>	<p><i>“Numa... geralmente, como eu já frisei, não é muito fácil encontrá-los... quando fazemos a primeira avaliação no final do primeiro período. Este ano aconteceu. Como eu já disse, não é muito fácil encontrar os pais e então no final do primeiro período, conversamos um bocadinho sobre isso. Até para eles perceberem que as crianças não estão só aqui para tomarmos conta delas porque eles precisam que alguém tome conta delas porque eles têm que ir trabalhar ou não têm com quem os deixar... Portanto... alguns percebem e estão dentro dos assuntos porque muitos pais são professores, mas há muitos pais que não percebem, realmente, que nós temos as orientações curriculares, que nós também temos um “programa” que mais ou menos temos que cumprir também para atingirmos algumas metas depois no final do pré-escolar. Portanto, é mais ou menos nessa altura.”</i></p>
<b>E2</b>	<p><i>“O projeto curricular... por acaso este ano não fiz e vou dizer por quê... como coordenadora... é o primeiro ano que estou desde três anos sem prática... Eu tenho por hábito, no início de cada ano, não na primeira reunião porque ainda não está feito porque não conheço os meninos, não conheço o grupo, mas normalmente na altura do natal costumo colocar à disposição dos pais o projeto curricular... os pais podem consultar e perceber também como é que eu trabalho. No final do ano letivo... e se não for, no final do ano letivo, na primeira reunião e se o grupo se mantiver, esse projeto curricular volta a estar na reunião e os pais podem ver não só o que estava planeado, mas também o relatório final, que é o relatório da avaliação do projeto curricular e daquilo que foi feito. É nestes moldes... penso que com estas inovações da net, das informáticas e dos mails poderá haver uma forma muito mais facilitadora dos pais terem acesso a isso e de consultarem mais facilmente.”</i></p>



<b>E3</b>	<p><i>“De uma forma muito concreta, eu acho que não o divulgo [risos]... Divulgo na medida em que vou pondo os pais a par, com regularidade, das atividades que vão acontecendo que são aquelas que vêm, obviamente, no projeto curricular, mas assim dizer que o projeto curricular está para consulta dos pais... podia estar, mas não é uma prática que esteja a fazer... a praticar.”</i></p>
-----------	---

<b><u>Opinião:</u> Considerações a acrescentar</b>	
<b>E1</b>	<p><i>“Não propriamente. Acho que até já me repeti muito, que até já disse muita vez a mesma coisa. Realmente, o que eu acho realmente, é que era muito importante que os pais pudessem contribuir mais com as crianças na vida do jardim de infância até porque atendendo à idade que eles têm, acho que a presença dos pais seria importante. Eles passam aqui tantas e tantas horas... Então se os pais aparecessem mais vezes, de surpresa. Isso acontece muito, infelizmente, nos dias de hoje. Acho, realmente, se muitas vezes os pais, especialmente os que trabalham aqui perto porque há alguns pais que trabalham em Portalegre, se eles se lembrassem de aparecer um bocadinho, acho que seria muito importante para eles. Acho que os pais, uns porque se calhar não se apercebem dessa importância, outros como eu disse que, realmente, não é fácil e aproveitam todos os bocadinhos para resolver alguma coisa da vida particular deles e depois também há aqueles que se tivéssemos abertos aos fins de semana também já fazem esses comentários “No sábado e no domingo, pena não haver escola porque eu não o pude aturar...”. Só por esta afirmação se vê que se tiverem um bocadinho também seria importante e seria bom... eles gostariam muito que os pais aparecessem no jardim e fizessem qualquer atividade com eles. Havia pais que eram mais sensíveis e percebiam que era importante a presença deles e que... Já não sei o que hei-de dizer mais porque é muito complicado e acho que é muito triste porque acho que as crianças estão cada vez menos com os pais e as atitudes deles às vezes, nós que não percebemos muito bem os comportamentos deles, que não sabemos o que vai nas cabecinhas deles, todos esses comportamentos refletem muito o facto da falta de tempo com os pais.”</i></p>
<b>E2</b>	<p><i>“Não... é só dizer que eu considero que um jardim de infância sem a colaboração dos pais não pode ser um jardim de infância... porque não está nos seus primórdios da sua formação, aquilo que é trabalhar... será impensável uma educadora trabalhar sem os pais como seus colaboradores.”</i></p>
<b>E3</b>	<p><i>“Acho que não... [risos]”.</i></p>

**ANEXO N.º 9 – GUIÃO DE ENTREVISTA AOS**  
**PAIS**

## GUIÃO DA ENTREVISTA AOS PAIS PARTICIPANTES NAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Blocos	Objetivos	Questões	Obs.
<p style="text-align: center;"><b>Legitimação e apresentação da entrevista</b></p>	<p>Legitimar a entrevista e motivar os entrevistados;</p> <p>Garantir o anonimato e a confidencialidade.</p>	<p>Explicar aos entrevistados o conteúdo da entrevista e qual o seu objetivo;</p> <p>Pedir aos (ás) entrevistados (as) a sua participação, pois o seu contributo é indispensável para o desenvolvimento desta investigação;</p> <p>Garantir que a entrevista é somente para uso exclusivo da realização do trabalho.</p> <p>Requerer autorização para registrar a entrevista através de áudio (permissão para gravar a entrevista)</p>	<p>Entrevista semi-estruturada, de perguntas abertas, permitindo a livre expressão dos entrevistados.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Interação entre pais e Jardim de Infância (organização, estruturação e desenvolvimento da atividade)</b></p>	<p>Conhecer atividades que neste Jardim de Infância são implementadas para a concretização da relação escola – família;</p> <p>Compreender como se sentem os pais ao participar nestas atividades;</p> <p>Avaliar a participação das crianças na atividade.</p>	<p>Veio desenvolver esta atividade por solicitação de quem?</p> <p>Pensou sozinha (o) o desenvolvimento da atividade ou em colaboração com a educadora/ou estagiária?</p> <p>Como se sentiu no decorrer desta atividade?</p> <p>Como é que avalia a participação/adesão das crianças à atividade que foi desenvolvida?</p> <p>E do seu(sua) filho(a), em particular?</p>	

<p><b>Importância da participação dos pais nas atividades desenvolvidas no Jardim de Infância</b></p>	<p>Conhecer a importância que os encarregados de educação atribuem à relação escola – família;</p>	<p>De que forma considera ter contribuído para o desenvolvimento destas crianças? Porquê?</p> <p>O que pensa sobre a participação dos pais nas atividades desenvolvidas no Jardim de Infância?</p> <p>Com este tipo de atividades, além de se promover a relação escola – família, também se constroem aprendizagens nas crianças. Qual é a sua opinião?</p>	
<p><b>Finalização da entrevista</b></p>	<p>Conclusão da entrevista; Agradecimento pela participação.</p>	<p>Obrigado pela sua disponibilidade para participar nesta atividade.</p>	

**ANEXO N.º 10 – TRANSCRIÇÃO DA**  
**ENTREVISTA AOS PAIS**

<b>1. Veio desenvolver esta atividade por solicitação de quem?</b>	
<b>P1</b>	<i>“A educadora falou se os pais quisessem ir participar... e depois eu fui.”</i>
<b>P2</b>	<i>“Da Marta, que é a estagiária aqui na pré-escola.”</i>
<b>P3</b>	<i>“Da professora.”</i>
<b>P4</b>	<i>“ De uma professora estagiária.”</i>
<b>P5</b>	<i>“No início do ano a educadora lançou-nos este desafio... aos pais... que viessem participar e... fazer alguma coisa de novo para a escola... e depois vocês convidaram-me para vir falar da minha profissão...”</i>

<b>2. Pensou sozinho (a) o desenvolvimento da atividade ou em colaboração com a educadora/estagiária?</b>	
<b>P1</b>	<i>“Fui eu e outra colega minha.”</i>
<b>P2</b>	<i>“De início decidimos as duas... por comum acordo, qual seria o tema e o desenvolvimento do que iria falar e, entretanto, consoante as perguntas e a interação das crianças... fui falando.”</i>
<b>P3</b>	<i>“O desenvolvimento da atividade? Eu pensei sozinha e também, depois, com a colaboração da professora.”</i>
<b>P4</b>	<i>“Em colaboração com a professora estagiária.”</i>
<b>P5</b>	<i>“[risos] Dentro daquilo que eu faço, pensei sozinha e falei com vocês...”</i>

<b>3. Como se sentiu no decorrer desta atividade?</b>	
<b>P1</b>	<i>“Bem.”</i>
<b>P2</b>	<i>“Senti-me bem, gostei e eles interagiram muito comigo... foi engraçado.”</i>
<b>P3</b>	<i>“Eu senti-me bem porque não tenho qualquer problema de adaptação com crianças... é a minha profissão... sou professora de ensino secundário.”</i>
<b>P4</b>	<i>“Muito bem... e achei muito pertinente com os meninos desta idade.”</i>
<b>P5</b>	<i>“Sim, bem. Inicialmente achei que eles estavam um bocadinho tristes [risos], mas depois acho que perceberam.”</i>

<b>4. Como é que avalia a participação/adesão das crianças à atividade que foi desenvolvida?</b>	
<b>P1</b>	<i>“Boa. Uns mais que outros, mas bem.”</i>
<b>P2</b>	<i>“Muito bom... eles participaram bastante... espero que tenham aprendido alguma coisa.”</i>
<b>P3</b>	<i>“Participaram bastante.”</i>
<b>P4</b>	<i>“As crianças participaram ativamente nas atividades desenvolvidas.”</i>

<b>P5</b>	<i>“Acho que foram todos muito participativos.”</i>
-----------	---

<b>5. E do seu (sua) filho (a), em particular?</b>	
<b>P1</b>	<i>“Bem. Ele já disse para a mãe lá ir outra vez... Mas quando fui, ele não quis fazer... já pediu para lá ir outra vez...”</i>
<b>P2</b>	<i>“Também, também... Acho que ele se portou muito bem... acho que estava orgulhoso da mãe estar aqui...”</i>
<b>P3</b>	<i>“Sim, ela ajuda-me em casa... todas estas atividades... ajuda-me sempre quando estou a planear as atividades práticas.”</i>
<b>P4</b>	<i>“A minha filha, em particular, colaborou bastante [risos] e às vezes até demais... [risos].”</i>
<b>P5</b>	<i>“Hum... [hesita em responder]... Sim... Acho que... não sei... talvez um pouco menos porque é normal, ficou retraída...”</i>

<b>6. De que forma considera ter contribuído para o desenvolvimento destas crianças?</b>	
<b>P1</b>	<i>“Uns já conheciam a minha profissão... quase todos já me conheciam porque às vezes eles passam aqui...”</i>
<b>P2</b>	<i>“Espero que tenha... Normalmente o hospital e o centro de saúde são sítios tabus ou que eles têm muito medo... a bata branca e todo o material. Por isso é que com a estagiária Marta decidi trazer material para que eles tocassem e mexessem e conhecessem para, desta forma, não terem medo. Principalmente para que quando vão ao hospital seja de uma forma mais calma e não haja stress, pelo menos.”</i>
<b>P3</b>	<i>“Acho que as despertei para o interesse da ciência.”</i>



<b>P4</b>	<i>“Eu penso que alertei para... para a necessidade destas atividades e para a importância das histórias no desenvolvimento da nossa imaginação.”</i>
<b>P5</b>	<i>“[hesita um pouco em responder]... O facto de eles saberem o outro lado, não é? De meninos que não tiveram a sorte deles, acho que é importante porque os alerta para um sentido de partilha, entre ajuda e solidariedade entre eles...”</i>

<b>7. Com este tipo de atividades além de se promover a relação escola – famílias também se constroem e ajustam aprendizagens nas crianças. Qual é a sua opinião?</b>	
<b>P1</b>	<i>“Acho que sim... acho que é bom...”</i>
<b>P2</b>	<i>“É muito importante porque eles são pequenos, mas absorvem tudo, e tudo o que eles agora poderem conhecer a mais é sempre importante para o futuro. Até porque agora é que eles se estão a formar e têm que saber as coisas...”</i>
<b>P3</b>	<i>“Esta idade é fundamental para elas começarem a despertar para situações e, sobretudo, para o ambiente. Esta é a principal idade... a partir daqui, constrói-se muita coisa...”</i>
<b>P4</b>	<i>“É verdade... sem dúvida... as aprendizagens estão sempre a construir-se e quanto mais dinâmicas e mais pessoas participarem... melhor!”</i>
<b>P5</b>	<i>“[hesita em responder] É pelo que acabei de dizer... acho que é importante para a relação da escola e da família. Estarmos na escola e a escola estar na família é importantíssimo para o desenvolvimento da criança.”</i>

<b>8. O que pensa sobre a participação dos pais nas atividades desenvolvidas no jardim de infância?</b>	
<b>P1</b>	“[hesita em responder] <i>Acho que é giro...</i> ”
<b>P2</b>	“ <i>Acho muito bem. Já tinha visto que o Miguel chegou lá a casa com o cabelo muito engraçado com o gel e achei muito engraçado... é uma mais valia.</i> ”
<b>P3</b>	“ <i>Acho que os pais têm que participar mais um bocadinho mais... do que costumam participa...</i> ”
<b>P4</b>	“ <i>Os pais são uma peça fundamental porque são o complemento que torna as atividades mais enriquecedoras.</i> ”
<b>P5</b>	“ <i>Acho que é importantíssimo... para todos... terem os pais na escola...</i> ”

**ANEXO N.º 11 – GUIÃO DE ENTREVISTA**

**AOS AVÓS**

## GUIÃO DA ENTREVISTA AOS AVÓS PARTICIPANTES NAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Blocos	Objetivos	Questões	Obs.
<b>Legitimação e apresentação da entrevista</b>	<p>Legitimar a entrevista e motivar os entrevistados;</p> <p>Garantir o anonimato e a confidencialidade.</p>	<p>Explicar aos entrevistados o conteúdo da entrevista e qual o seu objetivo;</p> <p>Pedir aos (ás) entrevistados (as) a sua participação, pois o seu contributo é indispensável para o desenvolvimento desta investigação;</p> <p>Garantir que a entrevista é somente para uso exclusivo da realização do trabalho.</p> <p>Requerer autorização para registrar a entrevista através de áudio (permissão para gravar a entrevista)</p>	<p>Entrevista semi-estruturada, de perguntas abertas, permitindo a livre expressão dos entrevistados.</p>
<b>Interação entre família e Jardim de Infância (organização, estruturação e desenvolvimento da atividade)</b>	<p>Conhecer atividades que neste Jardim de Infância são implementadas para a concretização da relação escola – família;</p> <p>Compreender como se sentem os avós ao participar nestas atividades;</p> <p>Avaliar a participação das crianças na atividade.</p>	<p>Como se sentiu no decorrer desta atividade?</p> <p>Como é que avalia a participação/adesão das crianças à atividade que foi desenvolvida?</p> <p>E do seu(sua) neto(a), em particular?</p>	

<p><b>Importância da participação da família nas atividades desenvolvidas no Jardim de Infância</b></p>	<p>Conhecer a importância que os avós atribuem à relação escola – família;</p>	<p>O que pensa sobre a participação da família nas atividades desenvolvidas no Jardim de Infância?</p>	
<p><b>Finalização da entrevista</b></p>	<p>Conclusão da entrevista; Agradecimento pela participação.</p>	<p>Obrigado pela sua disponibilidade para participar nesta atividade.</p>	

**ANEXO N.º 12 – TRANSCRIÇÃO DA**  
**ENTREVISTA AOS AVÓS**

<b>1. Como se sentiu no decorrer desta atividade?</b>	
<b>A1</b>	<i>“Senti-me muito bem.”</i>
<b>A2</b>	<i>“Nesta atividade aqui? Senti-me muito bem porque estava na sala da minha netinha e dos amiguinhos dela... Gostei muito de estar ao pé deles todos [sorrindo].”</i>
<b>A3</b>	<i>“Olhe, senti-me muito bem. Sabe, desde que seja no meio de crianças eu sinto-me sempre bem. Talvez por isso seja mãe de seis filhos e avó de doze netos. No meio de crianças sinto-me sempre bem.”</i>

<b>2. Como é que avalia a participação/adesão das crianças à atividade que foi desenvolvida?</b>	
<b>A1</b>	<i>“Foi boa. Acho que todos gostaram da história e depois de tocar viola. Acho que foi boa.”</i>
<b>A2</b>	<i>“Os meninos e as meninas estiveram com muita atenção e acho que eles gostaram da história. Sabe, esta história fui eu que a inventei para a minha netinha... esta e outras. Ela gosta muito e, por isso, penso que os meninos e as meninas também gostaram.”</i>
<b>A3</b>	<i>“Olhe, acho que participaram muito bem, apesar de quererem estar aqui todos ao pé de mim [risos]. Mas acho que correu muito bem.”</i>

<b>3. E do seu(sua) neto(a), em particular?</b>	
<b>A1</b>	<i>“Talvez não quisesse demonstrar o elo de ligação entre nós e, por isso, talvez tenha estado mais calada. Ainda assim, participou e esteve quase sempre ao pé de mim.”</i>
<b>A2</b>	<i>“A minha netinha esteve bem... Ela já conhecia e história porque fui eu que a inventei...”</i>
<b>A3</b>	<i>“A minha neta... bem, a minha neta foi um pouco difícil porque a mana mais velha queria estar aqui, ela também... e a dada altura a mais velha não estava a facilitar [risos]... Mas acho que esteve muito bem...”</i>

<b>4. O que pensa sobre a participação da família nas atividades desenvolvidas no Jardim de Infância?</b>	
<b>A1</b>	<i>“São muito importantes. Deveriam ocorrer mais vezes... tentar imaginar mais atividades onde participassem os pais e os avós...”</i>
<b>A2</b>	<i>“Penso que é muito importante porque ajuda-as a ter boa educação. Penso que coisas destas deviam acontecer mais vezes. Os avós podiam vir mais vezes à escolinha dos netos.”</i>
<b>A3</b>	<i>“Eu penso que a participação das famílias é muito importante porque como se dizia no meu tempo “Quem meu filho beija, minha boca adoça” e acho que é muito bom as famílias virem à escolinha e verem o que os nossos filhos ou os nossos netos são muito bem tratados. Sabe, eu à pouco estava aqui a ver esta confusão toda que estava na sala e pensei que, realmente, uma educadora tem que gostar mesmo daquilo que faz porque não é fácil estar um dia inteiro com tantas criancinhas... e eu sei do que falo porque, como já lhe disse, sou mãe de seis filhos e avó de doze netos. Estou casada há 57 anos e na minha altura não havia tanta escola... só a família bastava. Agora não... e ainda bem! [risos]. A família em conjunto com a escola é muito importante porque como já disse “Quem meu filho beija, minha boca adoça” ”.</i>