

Entre a escola e a família: o papel do educador de infância para uma educação cooperada. A voz da estagiária e da educadora cooperante

ANA FILIPA AMARO

anafilipamaro@gmail.com

Educadora de Infância no Colégio Pinheirinho Verde

MARIA TERESA DE MATOS

teresadematos@netcabo.pt

Docente Requisitada na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal
/ Educadora do Quadro do AE Daniel Sampaio - Almada

Resumo

Este artigo é o resultado de uma coautoria entre uma estudante estagiária e uma educadora cooperante que a acolheu em estágio no âmbito do Mestrado em Educação de Infância da ESE de Setúbal. Baseando-se no Relatório Final realizado pela estudante, cujo tema incidiu sobre o trabalho com as famílias no contexto de creche e jardim de infância, o artigo refere alguns dos aspetos mais significativos do estágio da estudante, cujo relatório foi finalizado e apresentado no início de fevereiro de 2022.

O artigo é um breve relato das práticas vividas numa sala de Jardim de Infância pela estagiária e pela educadora cooperante incidindo na prática pedagógica vivida e refletida de uma forma cooperada entre ambas.

Palavras-chave:

Família; Comunicação; Diálogo; Reuniões; Participação; Cooperação

Abstract

This paper is the result of a co-authorship between a cooperative educator and an intern student who made her internship under the scope of the master's degree in Childhood Education of the ESE de Setúbal. Based on the Final Report carried out by the student, whose theme focused on working with families in nursery school and kindergarten, the article mentions some of the most significant aspects of the student's internship, whose report was finalized and presented in early February 2022.

The article is a brief account of the practices lived in a kindergarten room by the intern and the cooperative educator focusing on the pedagogical practice lived and reflected in a cooperative way between them.

Key concepts:

Family; Communication; Dialogue; Meetings; Participation; Cooperation

1ª parte – A perspetiva da estudante estagiária

A investigação: “Entre a escola e a família: o papel do educador de infância para uma educação cooperada”, teve a seguinte questão de Investigação-Ação: “Como promover o envolvimento e participação das famílias no quotidiano das crianças em contextos de educação de infância?”. Na primeira parte deste artigo, o objetivo é destacar alguns dos apoios teóricos que sustentarão a descrição de situações vividas no estágio.

A importância das famílias e dos contextos educativos na Educação de Infância

As crianças vão para as creches, quer porque os pais/famílias precisam desse apoio para poderem exercer as suas atividades profissionais, quer ainda porque, como tudo indica, reconhecem a creche como espaço de socialização, de interação com outras crianças, permitindo-lhes realizar muitas aprendizagens, experimentando, descobrindo e brincando intensamente. O mesmo acontece no Jardim de Infância, em que são posteriormente acolhidas as crianças entre os 3 e 6 anos. Nas famílias surgem conversas, interrogações, amizades, trocas de brinquedos e as primeiras festas para as quais convidam os seus amigos.

Para que seja proporcionado um bom desenvolvimento às crianças é

necessário o estabelecimento de uma estreita relação de parceria entre os dois contextos, o da família e o da instituição educativa.

Esta conceção funda-se na perspetiva ecológica do desenvolvimento humano de Bronfenbrenner definida como um processo que inclui as interações do ser humano com o seu meio, ao longo da vida: “À luz de uma abordagem ecológica do desenvolvimento, [...] a qualidade das práticas de interação e parceria entre estes diferentes contextos educativos podem ser uma mais-valia de integração social e sucesso escolar da criança” (Bronfenbrenner, 1979, cit. por Mata & Pedro, 2021: 11). Nos seus trabalhos, o autor equacionou a interação das crianças com os seus contextos mais próximos – escola, família, grupos de vizinhança – apontando para as influências recíprocas.

O envolvimento das famílias em ambientes educativos inclusivos

Os benefícios do envolvimento das famílias na Educação de Infância são sobejamente conhecidos, sendo benéficos quer para as crianças, quer para o grupo, quer ainda para as famílias que são reconhecidas tal como suas crianças, no seu direito a uma história e a uma família. Sousa e Sarmento sugerem que as crianças se sentem mais motivadas quando existe um clima de comunicação entre a escola e as famílias, que se sentirão mais apoiadas e inseridas num clima de confiança onde

“vêm elevadas a sua motivação e auto-estima, uma vez que se alargam as redes sociais que proporcionam o acesso a mais informação e apoio entre si” (Sousa & Sarmento 2010: 149).

Davies corrobora esta ideia invocando que “o envolvimento dos pais proporciona múltiplos [...] benefícios para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores e as escolas e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática” (1989: 37).

Ao proporcionarem diálogos e ao valorizarem as diferenças de cada família, ao invés de as verem como um obstáculo, as equipas educativas irão considerá-las uma oportunidade para proporcionarem às crianças experiências enriquecedoras, desenvolvendo então um currículo participado e inclusivo.

O educador detetará essas diferenças e agirá em conformidade, com sentido ético, tentando encontrar estratégias para que *ninguém fique para trás*, qualquer que seja a sua história e pertença sociocultural.

Silva, Marques, Mata e Rosa (cf. 2016: 106), indicam que o educador é um *gestor de currículo*, caracterizando-se pela intencionalidade educativa das suas práticas pedagógicas. Isto implica um trabalho de observação, planificação e reflexão, em função do conhecimento das crianças num ambiente educativo inclusivo, organizado para promover

o bem-estar e o desenvolvimento das crianças.

Por seu lado, Perrenoud sugere que o educador, “Não se [limite] a convidá-los a desempenhar o seu papel de controlo do trabalho escolar do seu educando, [...] mas também [envolva] os pais na construção dos saberes, i.e., [conseguindo] a sua adesão à pedagogia do professor” (2000: 9).

As tarefas do educador são muito diferenciadas: o conhecimento sobre a(s) infância(s), as suas condições, as suas necessidades, o desenvolvimento de currículos integrados, o estabelecimento de um compromisso ético e da responsabilidade para saber gerir e equacionar a sua intervenção junto das crianças, equipas e famílias. É um profissional da relação, o que implica disponibilidade e capacidade de gestão e de cooperação, de incluir todos/as aqueles/as que intervêm no processo educativo, inclusive as famílias.

Marques et al (2007: 132) destacam também a necessidade do educador adotar uma prática reflexiva, tentando compreender as situações educativas e agindo em conformidade e reestruturando as suas práticas estabelecendo mediações entre a escola e as famílias.

É responsável por estabelecer a intencionalidade educativa das suas ações, e por criar um ambiente sugestivo, acolhendo as crianças e in-

cluindo-as em todas as fases da sua intervenção. Realçando a incontornável intencionalidade educativa, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016: 13) sugerem a reflexão sobre conceções e valores subjacentes à intencionalidade pedagógica, assim como relativamente ao seu papel profissional, à imagem da infância e às suas teorias sobre a aprendizagem.

Para criar um ambiente educativo, a maioria dos educadores apoiam-se em modelos pedagógicos. Frequentemente utilizado nos contextos de educação da infância, o Movimento de Escola Moderna, é o modelo adotado em ambos os meus contextos de estágio. Niza caracteriza o MEM como “um Projeto Democrático de autoformação cooperada de docentes, que transfere [...] essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas” (2013: 142). O autor refere ainda que, ao regerem-se pelo MEM, os educadores assumem-se como “promotores da organização participada; dinamizadores da cooperação; animadores cívicos e morais do treino democrático; auditores ativos para provocarem a livre expressão e a atitude crítica” (idem: 158).

A Educação @distância: que desafios para o envolvimento das famílias?

Desde 2020 que enfrentamos uma pandemia que criou uma instabilidade social e económica e que exigiu o fecho das instituições educativas. Crianças e famílias tiveram de se adaptar a uma educação @distância, e os educadores tiveram de assegurar que todas as crianças tivessem acesso às informações e aos momentos de partilha on-line. Segundo a Unicef, tais “medidas de saúde pública, como [...] o encerramento das escolas e as restrições à circulação, desencadearam inúmeros efeitos na vida das crianças e respetivas famílias” (2020: 7). Durante o confinamento, houve uma discussão pública entre profissionais de terreno e académicos ligados à educação de infância, para minimizar os efeitos nefastos e adequar as normas da Direção Geral da Saúde às necessidades das crianças. Esta situação exigiu novas estratégias para que as famílias fossem parte integrante do quotidiano das crianças, consoante as orientações da DGS sobre os deveres dos educadores:

“Privilegiar [...] o contacto com as famílias à entrada da instituição, [...] possibilitando que a articulação possa ser veiculada [...] via telefone ou por meios digitais, de modo a que [...] haja articulação e continuidade entre o Jardim de Infância e a família” (2020: 9).

A APEI reforçou igualmente a importância desta comunicação, referindo que os educadores mantivessem contactos com as famílias “à porta da sala, hall de entrada [...] possibilitando que a articulação possa ser veiculada ou complementada via telefone ou canais digitais” (2020.10).

Trata-se de aproveitar os recursos on-line, partilhando com as famílias fotografias e vídeos dos vários momentos da rotina.

Contexto de Estágio: Jardim de Infância

A educadora cooperante segue os princípios do Movimento da Escola Moderna (MEM) valorizando as aprendizagens através da interação com o meio, da exploração de materiais e das relações que estabelecem. O MEM é um modelo que evoluiu para “uma perspetiva de desenvolvimento das aprendizagens, através de uma interação sociocentrada, radicada na herança sociocultural a redescobrir com o apoio dos pares e dos adultos” (Niza, 2012: 142).

Na equipa da sala, existe um ambiente de partilha, e ocorrem várias conversas informais diárias sobre o que aconteceu durante o dia. Todas as segundas-feiras, antes das crianças entrarem na sala, a educadora reúne com a auxiliar de modo a clarificarem quer a planificação que a educadora enviou durante o fim de semana, quer outras

questões.

Envolvimento das famílias

Uma prioridade da educadora é a relação com as famílias com o objetivo de criar parcerias. Nenhuma das mudanças relativamente às entradas das famílias na escola afetou esta relação próxima, e a educadora adaptou estratégias para que este trabalho de parceria fosse contínuo. O trabalho em parceria com as famílias é referido no projeto curricular do grupo: “a família é um participante ativo neste processo, interagindo nos projetos desenvolvidos na sala bem como na subsequente avaliação.” (PCG, 2020: 3).

A relação com as famílias decorreu de forma muito positiva e gradual. Estive presente na primeira reunião de pais, e pude dar-me a conhecer pessoalmente, pedindo a sua colaboração para a realização de projetos em parceria durante as dez semanas do meu estágio, pedido esse que os pais aceitaram com entusiasmo.

Durante o meu estágio comuniquei com as famílias através de e-mails, solicitando diversas vezes a sua participação e, sem exceção, colaboraram. A educadora incentivou-me a manter uma relação próxima com as famílias e sugeriu que assegurasse os momentos de reencontro

das crianças com as famílias. Aproveitei esses momentos para nos conhecermos melhor, entregando recados e relatando acontecimentos relevantes, agradecendo a sua colaboração nos meus projetos.

Nesses momentos a educadora interagiu presencialmente com os pais, reiterando ideias ou pedidos já enviados por email e questionando os pais sobre a sua opinião sobre a sua adaptação às restrições. Era nestes momentos que a educadora conseguia apoiar os pais, mostrando-se disponível, valorizando o contacto presencial. Como as famílias não podiam entrar na sala, a educadora reforçou significativamente a comunicação, enviando diariamente emails com fotografias, relatando o que acontecera de mais significativo em cada dia.

Nas Reuniões de Conselho da Manhã, a Educadora incluiu também as famílias em torno do “Contar, mostrar e escrever”, mostrando as fotografias que as famílias enviavam para as crianças mostrarem ao restante grupo, uma alternativa aos brinquedos que as crianças não podiam trazer para a escola. Para que esse momento de partilha fosse proveitoso, a educadora solicitou que os pais enviassem para o seu email vídeos ou fotografias de momentos que as crianças quisessem partilhar. Esta ideia teve muita adesão das famílias, e foram inúmeros os e-mails que a educadora recebia diariamente, o que a conduziu a

conceber uma tabela para organizar os e-mails que ia recebendo, assegurando que nenhum ficasse esquecido.

As reuniões de pais em tempo de pandemia

As reuniões de pais são momentos decisivos para uma educadora assim como para as famílias, devendo ser pensadas e organizadas cuidadosa e atentamente, tal como refere Marques: “a preparação e a condução cuidada de reuniões permitem tirar delas o maior partido, em benefício das crianças, da escola e dos próprios pais” (1993: 27).

Na primeira reunião do ano letivo, apresentam-se quer a equipa, quer o projeto pedagógico, quer informações relativas ao funcionamento da instituição. Este primeiro contacto é fundamental para o conhecimento mútuo entre famílias e profissionais e marca o início de uma relação próxima e confiável.

Assisti à primeira reunião do ano letivo no dia 10 de setembro e pude observar o cuidado com que a educadora prepara e conduz as reuniões, promovendo a inclusão e a participação de todos. A educadora conversou antecipadamente comigo sobre os conteúdos que iria abordar e enviou-me a ordem de trabalhos, o que foi muito útil porque pude refletir sobre a preparação das reuniões de pais e também possibilitou o meu envolvimento nesta iniciativa.

Conseguindo que a reunião se realizasse ao ar livre, de forma presencial, para garantir que a grande maioria das famílias comparecesse, a educadora organizou dois grupos, fazendo uma reunião de manhã e outra à tarde. Tendo em conta as disponibilidades das famílias, e respeitando as condições impostas pela pandemia, a educadora enviou um primeiro e-mail onde perguntou em que horário se queriam inscrever. Esta estratégia foi efetiva, visto que 23 das 25 famílias participaram na reunião que decorreu ao ar livre, de uma forma muito descontraída, tendo a educadora começado por apresentar toda a Equipa Pedagógica. Apresentou-me também a mim, referindo pormenorizadamente o meu percurso de estágio e dando-me a palavra para eu me apresentar e expor o tema do meu relatório de investigação. Uma das mães sugeriu que, para as crianças continuarem a partilhar materiais de casa, as famílias poderiam tirar fotografias e enviar, para serem projetadas para todo o grupo de crianças. Foi interessante observar a partilha de ideias das famílias para encontrarem soluções visando ultrapassar as restrições sanitárias.

No final deste dia, a Educadora enviou um e-mail com um resumo de todas as informações abordadas na reunião de pais, para que as famílias que não puderam estar presentes ficassem com toda a informação disponível.

Após a reunião foi feita uma avaliação. Considero que foi muito importante a educadora ter conseguido dinamizar esta reunião presencialmente, porque veio dar às famílias um pouco mais de segurança, permitindo criar um vínculo com a equipa pedagógica (e comigo também!), o que foi muito benéfico no momento em que pela primeira vez as famílias acompanharam os seus filhos ao portão da escola. De uma forma geral, a atitude das famílias foi essencialmente de observação e interesse. Registei que estavam muito atentas a todas as informações que estavam a ser transmitidas, e dois pais intervieram colocando algumas questões sobre a logística dos almoços. As famílias ficaram mais tranquilas porque a educadora para além de responder às questões, referiu que iria disponibilizar toda a informação via-e-mail.

Participei em mais uma reunião que se realizou @distância, através da Plataforma Zoom, no dia 4 de dezembro de 2020. Devido ao facto de terem faltado a esta reunião 10 das 25 famílias, a Educadora decidiu repeti-la para dar oportunidade aos pais que não tinham conseguido participar na primeira. Esta atitude, fundada no respeito e compreensão pelas condições de vida das famílias, permitiu transmitir-lhes a flexibilidade da intervenção, bem como o reconhecimento da educadora atribuí à sua presença, colaboração e participação.

Refleti com a educadora sobre esta reunião e, apesar de sentir que o modo presencial é sempre a melhor opção, não notei muita diferença por ser à distância: as famílias interagiram, estiveram muito atentas, com as câmaras ligadas, permitindo observar as suas reações. Considerámos que um dos fatores mais relevantes para a reunião ter corrido tão bem, foi o facto de ter sido documentada com imensas fotografias e vídeos, o que permitiu que as famílias compreendessem melhor a mensagem transmitida.

Ao questioná-la sobre as estratégias para envolver as famílias, a educadora voltou a destacar a comunicação assim como várias adaptações que podem ser fulcrais para motivar as famílias a participar nas reuniões. Eis um excerto da entrevista que me concedeu:

“É mesmo contactar com os pais através de telefone, de email, portanto, em termos de comunicação, por exemplo, temos a reunião de pais, que vai ser feita à distância... [...], ontem, ao final da tarde foi enviado o convite para os pais com o link zoom para estarem presentes na reunião, e [...] é com muito gosto que lhe transmito que já temos 12 respostas positivas. 12 significa metade do grupo! [...] Eu sei que nem todos os pais vão conseguir estar presentes, e nestes casos, as estratégias que

vou utilizar para ultrapassar esta dificuldade de os pais não estarem presentes, será fazer outra reunião noutra hora [...] para conseguir dar aos pais a oportunidade de estarem presentes” (Educadora Cooperante, 2020).

As ferramentas tecnológicas são cada vez mais úteis nas práticas pedagógicas, não só devido à pandemia, mas também pelo facto de vivermos num mundo de mudanças tecnológicas, que concorrem para a aceitação e utilização de formas digitais de comunicação. É de assinalar que a educadora tinha experiência de trabalho @distância com as crianças e as famílias, e a utilização de diferentes estratégias e tecnologias, já conhecidas das famílias, também ajudou a que a reunião fosse um verdadeiro momento de partilha e implicação de todos.

Os contactos informais

Não pode entrar... Mas estamos ao portão!

Ao iniciar o estágio, devido ao tema do meu projeto de investigação, esta frase deixou-me inquieta, temendo as dificuldades que iria encontrar. Com muitas dúvidas, antecipei estratégias e adaptei dinâmicas que tinha previamente estruturado. A atitude da educadora, que já tinha pensado em várias estratégias para superar as restrições, foi cru-

cial para que a minha ansiedade se desvanecesse. A educadora adaptou-se à nova realidade, e o seu trabalho com as famílias não foi muito afetado, graças à sua criatividade e à descoberta de outros canais de comunicação, mantendo-se fiel às suas orientações pedagógicas. Adotando essas orientações, impliquei-me o mais possível.

Apesar de ser muito experiente e dinâmica, e de já ter começado a adaptar progressivamente as suas práticas à nova realidade, a educadora referiu que a proibição da entrada das famílias foi um obstáculo maior:

“Os principais obstáculos são não falar diretamente com os pais, dentro da sala... Nem eles entrarem na escola, não podem ver os corredores com trabalhos, [...] eu faço sempre exposições com o que vai acontecendo... nos corredores, em tempo real, em modo presencial, mas conseguem ver @distância [...]” (Educadora Cooperante, 2021).

Esta perspetiva da educadora traduz a importância dos contactos informais e da presença das famílias no quotidiano do jardim de infância, bem como a importância de comunicar com as mesmas presencialmente, como acontecia anteriormente, aproveitando esses momentos para interagir e dialogar, e que agora se restringiam ao portão da escola. Estes contactos informais foram os momentos mais ricos e

mais marcantes do meu percurso de estágio, ouvi as famílias e fui ouvida, e aprendi como a criação de laços promove a parceria.

Construir o currículo a várias mãos: “fintar” a distância e desafiar as famílias

Para envolver as famílias na construção do currículo, é necessário que os profissionais acreditem nas potencialidades deste trabalho. Ao ser questionada sobre a importância do trabalho com as famílias, a educadora salientando a centralidade desta dimensão do seu trabalho:

“Não é possível ser educadora sem que haja um trabalho estruturado e pensado com as famílias [...] no Projeto Educativo de Sala no contexto onde estivermos inseridos e tem de ser mencionado nos diversos documentos que formulamos” (Educadora Cooperante, 2020).

Tal como indicou, este trabalho com as famílias deve estar explícito no currículo, sublinhando que a família participa ativamente em todo o processo, interagindo não só nos projetos desenvolvidos na sala, como na subsequente avaliação. Referiu ainda a importância da história pessoal e familiar de cada criança e destacou o respeito e a atenção que lhes são devidos.

Este envolvimento, para além de ser crucial para a relação educadora-

família, permite que as crianças se impliquem nos projetos de uma forma mais intensa, o que se traduzirá não só num maior sucesso educativo, mas também contribuirá para um clima de apoio e confiança entre a criança e o educador.

A educadora corrobora a importância da comunicação e da participação:

“Diálogo, comunicação, [...] ouvi-los, escutá-los, pedir que participem na vida da sala... Na vida da escola também, mas essencialmente na vida da sala. As suas partilhas e conhecimentos, bem como outros aspetos das suas culturas são um enriquecimento para todos” (Educadora Cooperante, 2021).

Continuámos a promover o trabalho com famílias, mesmo em pandemia, tal como irei ilustrar através da descrição e análise de uma das minhas intervenções.

O doce da avó da R

Uma das situações que ilustram as orientações pedagógicas da educadora ocorreu durante o momento da rotina da sala, “Mostrar, contar e escrever”, em que as crianças se inscreviam num mapa de registo, colocando o seu nome, para depois comunicarem ao grupo.

Antes da pandemia, as crianças levavam objetos, jogos ou novas partilhas para mostrar em grupo, e a educadora adaptou este procedimento, pedindo às famílias que partilhassem via e-mail fotografias ou vídeos do que queriam mostrar, seguindo uma proposta feita por uma mãe, como foi acima referido. Num destes momentos, a R partilhou fotografias dela com a avó a fazerem um doce de maçã, e descreveu a situação na seguinte nota de campo em que registei as palavras da criança: *“Este fim de semana fui à casa da minha avó e fizemos um doce juntas! Esta é a minha avó (apontou para a fotografia)”*.

Após esta apresentação, a R entregou à educadora uma embalagem de doce que tinha trazido, depois de devidamente desinfetada. A família também enviou um pacote de tostas pequeninas para as crianças comerem com o doce, e por isso foi decidido utilizá-lo no momento da merenda: todos degustaram o doce da avó da Rute e teceram comentários. A R ficou muito feliz por todos mostrarem curiosidade e por gostarem de provar o doce da sua avó, e, nos dias seguintes, pediu para incluirmos o doce na merenda. Assim, o trabalho com as famílias esteve presente no momento da merenda da manhã, e incluiu a presença de uma avó na sala – ainda que @distância. A R foi ensinando aos amigos como se fazia o doce, explicando todas as etapas que seguiu com a avó para a sua confeção.

A interdição da entrada das famílias na sala, foi criativamente contornado pela educadora, permitindo manter a participação das famílias ao valorizar os saberes de uma avó.

Considero que as dificuldades devidas às restrições sanitárias se transformaram em benefícios para a minha intervenção, porque consegui encontrar/adaptar estratégias que funcionaram de facto.

Ao observar as minhas intervenções, através das notas de campo e registos fotográficos, sinto-me realizada com todo o trabalho desenvolvido, e considero que todos os momentos de reflexão após cada intervenção ou cada conversa informal com as famílias me fizeram melhorar e crescer enquanto estagiária.

2ª Parte: A perspetiva da educadora

Na sequência do registo da Filipa, desejo realçar alguns aspetos que contribuíram para um envolvimento da estagiária, da equipa, das crianças e famílias num período de dois meses, que deixou raízes e teve continuidade após a sua saída. A professora Manuela Matos estabeleceu a ligação entre estagiária e educadora cooperante e fez uma supervisão muito presente, embora @distância, apoiando as vivências e conquistas junto das famílias em tempo de Pandemia. A Filipa foi a primeira de três estagiárias da ESE de Setúbal que acompanhei no ano

letivo 2020/2021. Na segunda semana de setembro de 2020, iniciou o estágio que terminou em novembro, tendo a sua participação enriquecido o currículo da Sala, como é possível verificar pelo seu relato de práticas e atividades acima descritas.

Sendo eu educadora da Rede Pública, onde a prioridade de inscrição são as crianças de 5 anos, recebi 21 crianças novas na Sala e respetivas famílias tendo apenas 4 crianças do ano anterior.

Assim, na segunda semana de setembro começámos a preparar, quer a entrada das crianças, quer a primeira reunião de pais, organizando as informações para as famílias, resultantes das reuniões de Departamento. Nesse momento, eu e a Filipa estávamos em igualdade de circunstâncias, pois nenhuma de nós conhecia as 21 crianças novas.

Recordo a questão de Investigação-Ação da Filipa: “Como promover o envolvimento e participação das famílias no quotidiano das crianças em contextos de educação de infância?”

Tendo em conta que estávamos a viver um período crítico de pandemia com restrições, quer da DGS, quer da Direção do Agrupamento, interditando a entrada das famílias nas Escolas e nas Salas, a Filipa revelou uma grande preocupação sobre como poderia desenvolver o seu Projeto de Investigação.

Foi um momento muito importante para pensar em estratégias e em

alternativas possíveis, registar esta prioridade e abordá-la nas Reuniões de Pais que se realizaram 3 dias após o nosso primeiro encontro. Conhecer as famílias em Reunião foi uma das ocasiões mais desejadas por ambas, tal como refere Matos, tal reunião é

“uma pequena parte da Relação com as Famílias que deve ser rica, regular, diversificada...e decorrer de uma forma equilibrada e harmoniosa em espaços formais e informais, nunca esquecendo que cada contexto é um contexto único. Por isso há que agir de acordo com as características de cada espaço.” (Matos, 2020)

A importância de envolver as famílias, dando-lhes voz, foi sempre uma prioridade na minha vida profissional, promovendo espaços e momentos de comunicação e diálogo, contando com a sua participação para um efetivo enriquecimento curricular.

Devido aos constrangimentos da pandemia, refleti como seria possível manter a participação, ainda que realizada @distância.

Já passara por um período de cerca de 3 meses no anterior ano letivo a comunicar com as crianças e famílias @distância e adequei e enquadrei a experiência que tinha vivido, desta vez com 21 novas crianças e famílias.

A 10 de setembro, para que a maioria dos pais participasse, desdobrei

a reunião de Pais em dois horários (manhã e tarde). Realizei-a no exterior da Sala, mais propriamente no Pátio/Recreio onde acolhi os pais, apresentando a equipa, o modelo pedagógico, e informei-os sobre a organização da Escola e Sala.

Foi o primeiro contacto formal, a par de muitos informais realizados ao longo do ano letivo, durante o período de estágio entre setembro e novembro.

Uma das primeiras reflexões realizadas entre mim e a Filipa, incidiu na participação das famílias @distância, com relatos, fotos, e vídeos de situações vividas em casa que pudessem ser apresentadas pelas crianças no momento de Reunião de Conselho: Mostrar, contar e Escrever. Desde a primeira semana de atividades, contamos com partilhas digitais que foram comunicadas pelas crianças, após inscrição no respetivo mapa organizativo.

Foi assim na primeira semana e ao longo de todo o ano letivo, o que contribuiu para a tranquilidade e segurança da Filipa.

As crianças entravam na Sala com o entusiasmo e alegria por poderem partilhar algumas das suas vivências e diziam: “Teresa vai abrir o email, a minha mãe já enviou as fotos do fim de semana” - G ou “Filipa o meu pai enviou o filme da profissão dele. Ele é bombeiro. Eu ainda não vi o filme” - A.

As crianças trazem os saberes, as vivências, os gostos, as crenças e desejos das suas famílias, tendo o direito a ser escutadas através de um diálogo de proximidade que permita a sua plena inclusão.

Reflexões finais / Conclusões

A Filipa contribuiu empenhou-se nos momentos de interação entre equipa, crianças e famílias, tendo sido um elemento muito ativo e dinâmico na comunicação, no diálogo e nas interações que desenvolvemos de uma forma cooperada e enriquecedora entre todos os envolvidos.

Enquanto educadora, quero salientar a necessidade de sensibilizar educadores, coordenações e direções para a importância do desenvolvimento de modalidades de aproximação e diálogo, de momentos de comunicação genuína, com base no respeito da diversidade e da pluralidade.

Em cada etapa da Educação, em cada Jardim de Infância, em cada Escola, Sala ou Turma, se houver vontade para tal, existe a oportunidade de serem criados momentos em que as crianças possam efetivamente participar, onde se possa escutar a sua voz.

Os educadores também devem aprender e encontrar meios, recursos para que possam registar a voz de todos. As práticas de cidadania e

democracia podem começar em casa e nos contextos educativos, junto das crianças mais pequeninas, adequando e explicando as formas de participar, de assumir tarefas e responsabilidades, de respeitar as diferentes opiniões, de estabelecer diálogos construtivos e enriquecedores.

Nas salas, tudo deve decorrer de uma forma simples, com recurso a instrumentos e momentos organizativos que permitam e facilitem escutar as falas e, simultaneamente, fazer os registos, que evidenciem junto das crianças, famílias e equipa, a forma como se vive e se realizam aprendizagens significativas para todos, com base em interações igualmente ricas, dinâmicas e, nos termos de Niza, “experimentar a democracia”, tendo em conta,

“as atitudes, os valores e as competências sociais e éticas que a democracia integra, se constroem enquanto os alunos com os professores, em cooperação vão experimentando a própria democracia na escola.” (1996)

Sabendo que cada família é única, cada educador é único, e sabendo que nem sempre é possível a concordância em todos os aspetos e dimensões das nossas vidas que se tocam através das crianças, é essencial encontrar pontos de conexão que sejam efetivamente enriquecedores para as crianças.

Podem ser vários os pontos de partida, as formas de participar, mas a diversidade deve ser uma prioridade, e, enquanto gestor do currículo, o educador é responsável por organizar e gerir as diferentes possibilidades de participação e enriquecimento de aprendizagens, em sintonia com o que referem Mata e Pedro:

“De modo a dar resposta à diversidade cultural, o processo de trabalho colaborativo e o estabelecer de parcerias entre educadores/as e famílias é essencial para promover o desenvolvimento social, emocional e educativo nas crianças (2021: 23).

Cuidemos todos nós, profissionais de educação, estudantes, escolas de formação, toda a comunidade educativa, de estabelecer e valorizar relações entre a Família e a Escola, em que o papel do educador de infância seja efetivamente pensar numa educação cooperada e realizá-la.

Para finalizar, há necessidade de realçar a importância das reflexões e das interações que se estabelecem entre os profissionais de educação de infância, entre as equipas, incluindo os estagiários, estudantes, ainda em formação inicial, porque efetivamente, podem contribuir com um enriquecimento muito significativo, nas dinâmicas da sala e no contexto educativo.

No caso específico, da sala C da EB PME, as partilhas revelaram-se

muito enriquecedoras para todos: crianças, famílias e equipa, em diferentes dimensões, através de diferentes atividades e sem dúvida alguma, todos ganharam!!!

Referências Bibliográficas

- Associação de Profissionais de Educação de Infância [APEI]. (2020). *Contributo para assegurar a qualidade pedagógica em Educação Pré-Escolar (3-6 anos) em tempo de Covid19.*, p. 17.
- DEGEST – Pandemia e as Escolas - Orientações para a organização do ano letivo 2020/2021 - <https://www.dge.mec.pt/noticias/abertura-do-ano-letivo-20202021-documentos-de-apoio>
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mata, L. & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias – Construção de parcerias em contextos de Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE)
- Matos, M.M (2020). *Algumas questões sobre reuniões de pais*. Obtido de https://moodle.ips.pt/2021/pluginfile.php/208138/mod_resource/content/1/sem%20fotos%20%20-%20Reuni%C3%B5es%20de%20Pais.pdf
- Niza, S. (1996). O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (org.). Modelos Curriculares para Educação de Infância. (pp. 139-156). Porto: Porto Editora.
- Niza, S. (2012) Escritos sobre a Educação. Lisboa: Tinta da China.

Perrenoud, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Sousa, M.M., & Sarmiento, T. (2009/2010). *Escola-Família-Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo*. Gestão e Desen

Ana Filipa Morgado Amaro, Educadora de Infância desde fevereiro 2022.

- Licenciatura em Educação Básica (2011) – Escola Superior de Educação de Setúbal
- Mestrado em Educação Pré-Escolar (2019) – Escola Superior de Educação de Setúbal
- Professora de Atividades Extracurriculares (AEC) na área da Expressão Musical no ano de 2018-2019
- Professora de Atletismo, com um grupo de crianças dos 3 aos 10 anos, na Pista da Sobreda, Almada. Desde 2020/2021
- Atualmente sou Educadora de Infância numa Instituição na Rede Privada (Colégio Pinheirinho Verde) na valência de Creche. Desde fevereiro 2022

Maria Teresa Elvas de Matos, Educadora de Infância com 38 anos de experiência em diferentes contextos educativos. (Rede Solidária IPSS, Rede PRIVADA e Rede PÚBLICA)

- Curso de Educadores de Infância (1983), no Magistério Primário de Lisboa, atual ESE de Lisboa.
- Contextos Profissionais de Educação de Infância - APIA (IPSS) de 1983 a 1992; Colégio do Vale (Privado de 1992 a 2017); AE Daniel Sampaio (Rede Pública) de 2017 a 2021.
- Licenciatura (1994) e Mestrado em Ciências da Educação (2002) - Formação de Adultos - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade de Lisboa
- Experiência como docente convidada no Ensino Superior (ESE de Setúbal, Univ. de Évora) 1999/2000 (1 semestre)

- Professora “Especialista de reconhecida experiência e competência profissional”, da ESE de Setúbal desde 2014
- Orientadora de Projetos / Relatórios de Investigação do Mestrado em Educação Pré-escolar da ESE de Setúbal.
- Educadora Cooperante de várias Escolas de Formação Inicial.
- Ao longo do percurso profissional experiência diversa, nas seguintes áreas: Formação, Gestão, Coordenação... organização de Encontros nacionais, locais, dinamização de diferentes grupos de trabalho no âmbito da EDUCAÇÃO.
- Experiência de trabalho pedagógico em Creche e Jardim de infância (38 anos)
- Membro ativo da APEI tendo sido sua Presidente e Coordenadora dos Cadernos da Educação da APEI, Coordenadora dos Grupos SER BEBE e Primeira Infância.
- Associada do MEM desde 1984 nas quais tem desenvolvido várias atividades.
- Desde 2017 até 2021-, Educadora na Sala C da EB Presidente Maria Emília – AE Daniel Sampaio, Concelho de Almada - Coordenadora Departamento Educação Pré-Escolar e Elemento Permanente da EMAEI e Elemento da SADD (Secção de Avaliação de Desempenho Docente)
- Ano letivo 2021/2022, Docente Requisitada na ESE de Setúbal com responsabilidade em várias UC do CTESP - SFC, Licenciatura em Educação Básica e Mestrados Educação de Infância e 1º Ciclo.