

## COMO ENVOLVER OS PAIS NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO?

### How to involve families in pre-schools and in elementary schools?

**Joana Galvão**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém

[joana.ggalvao@gmail.com](mailto:joana.ggalvao@gmail.com)

**Ramiro Marques**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém

[ramiro.marques@ese.ipsantarem.pt](mailto:ramiro.marques@ese.ipsantarem.pt)

### RESUMO

No âmbito do tema “Relação escola-família” procurámos ir ao encontro das relações estabelecidas na Educação Pré-escolar e no Ensino do 1º Ciclo, compreendendo a valorização desta relação ao longo dos diferentes contextos por parte das famílias e a evolução das parcerias entre estes pilares educativos. Aprofundámos o conceito de família e o que a envolve, descrevendo algumas teorias que nos elucidassem sobre, e como, a família, escola e sociedade, influenciam o desenvolvimento da criança. Para compreender esta relação é fundamental fazer uma perspetiva histórica, tendo em conta a legislação e os programas oficiais utilizados pelas valências abordadas. Este aspeto levou-nos a fazer uma passagem para outra abordagem, focando a diferença entre os níveis de ensino, dando um maior enfoque ao papel que o docente deve adotar como mediador desta parceria, porque o educador/professor é quem gere e tem, de certa forma, alguma influência nesta proximidade.

**Palavras-chave:** Envolvimento dos pais; Estratégias de promoção do envolvimento nas escolas; Relação escola-família.

### ABSTRACT

We asked the following question: How to involve parents in educational practices in pre-school education and primary school education?

In the context of this theme we tried to meet the relationships established in Pre-school Education and Elementary School teaching. We tried to approach the valorization of this relation throughout the different contexts by the families and the evolution of the partnerships between these educational pillars. We began by focusing on the concept of family and its surroundings, describing some theories that would elucidate us, and how family, school, and society positively or less positively influence the development of the child. This aspect led us

to make a passage to another approach, focusing on the difference between this relationship between levels of education and why these dissimilarities are present, giving a greater focus to the obstacles to this relationship and the role that the teacher should adopt as mediator of this partnership, because the educator / teacher is the one who manages and has, to some extent, some influence in this proximity.

**Keywords:** Parent involvement; Schools and families relationships; Strategies to improve involvement in schools.

## 1 A PROBLEMÁTICA

### 1.1 Apresentação e justificação do problema

“Antigamente dizia-se: A família dá a educação e a escola dá a instrução” (Zenhas, s.d., p. 1). Entre estes dois pilares, a “Família” e a “Escola”, cresciam barreiras que levaram os encarregados de educação a pensar que a sua função terminava quando a criança passava o portão da escola. No entanto, o papel de “filhos” e “alunos” não se separava.

“Estas duas “instituições”, “Família” e “Escola”, (...) que apesar de verem as crianças/jovens com olhos diferentes e lhes atribuírem papéis diferentes, querem o mesmo para eles: desenvolvimento integral bem sucedido, sucesso educativo e académico.” (Zenhas, s.d., p. 1). Assim, é necessário desenvolver um envolvimento parental, definindo-se este conceito como “todas as formas de actividades dos pais na educação dos seus filhos – em casa, na comunidade ou na escola” (Cardona et al., 2012, p. 144). Não podemos esquecer também que os pais são os primeiros educadores da criança e continuam a ser os principais responsáveis ao longo da sua escolaridade. Os docentes são “insubstituíveis” também nesta responsabilidade. “Como parceiros, devem unir esforços, partilhar objectivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos” (Marques, 2001, p. 12). “O envolvimento dos pais proporciona múltiplos e diversos benefícios: para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores e escolas e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática” (Davies et al., 1989, p. 37).

Decidimos realizar uma investigação e explorar o tema “Relação Escola-Família” uma vez que, “(...) a intervenção da família é a variável mais influente no comportamento dos alunos” (Carvalho et al., 2006 p. 43). No entanto “há vários obstáculos ao envolvimento parental” (Davies et al., 1989, p. 37), incluindo estes, muitas vezes, “limitações do capital cultural por referência à cultura da escola, os conflitos entre as funções da família e as funções da escola e as características organizacionais das escolas”.

Tendo como orientação o que referimos, formulámos a seguinte questão-problema: Como envolver os pais nas práticas educativas na educação pré-escolar e ensino do 1ºCiclo do ensino básico?

No âmbito deste tema tentámos ir ao encontro das relações estabelecidas na Educação Pré-escolar e no Ensino do 1º Ciclo. Procurámos abordar a valorização desta relação ao longo dos diferentes contextos por parte das famílias e a evolução das parcerias entre estes pilares educativos. Começámos por focar o conceito de família e o que a envolve, descrevendo algumas teorias que nos elucidassem sobre, e como, a família, escola e sociedade, influenciam positivamente ou menos positivamente o desenvolvimento da criança, que relação entre estes três grupos deve existir para que a criança cresça de uma forma harmoniosa com o mundo. Na mesma contextualização ainda referimos os benefícios desta relação. Para compreender esta relação é fundamental fazer uma perspetiva histórica, tendo em conta a legislação e os programas oficiais utilizados pelas valências abordadas. Este aspeto levou-nos a fazer uma passagem para outra abordagem, focando a diferença desta relação entre os níveis de ensino e o porquê destas dissemelhanças estarem presentes, dando um maior enfoque aos obstáculos a esta relação e ao papel que o docente

deve adotar como mediador desta parceria, porque o educador/professor é quem gere e tem, de certa forma, alguma influência nesta proximidade.

Sendo este um tema importante na educação, tendo já sido debatido e investigado cientificamente, ainda continua à margem do que seria o “ideal”, manifestando-se ainda muitas anomalias nesta pareceria. Com o objetivo de estudar o problema, elaborei questões que auxiliassem durante a pesquisa.

Surgiram assim duas grandes questões orientadoras que estiveram na base da pesquisa efetuada, tendo como objetivo:

Quais os factores que influenciam e afastam o envolvimento entre as escolas e as famílias?

- Conhecer qual o valor que as famílias atribuem à aprendizagem, à escola e ao professor;
- Conhecer práticas de envolvimento parental que têm maior impacto na qualidade de aprendizagem dos alunos;

De que forma o professor pode ajudar na construção de uma maior proximidade?

- Perceber que postura, que estratégias, que instrumentos potenciadores de uma relação escola - família pode o docente adotar para contribuir para uma aproximação entre a escola e a família.

## 2 O QUADRO TEÓRICO

A família é um “espaço” educativo por excelência, é considerada o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afetivo onde se criam e educam crianças (Diogo, 1998). A família pode ser assim entendida como um sistema, um todo, uma globalidade que só nessa perspetiva holística pode ser corretamente compreendida (Relvas, 2000). Sendo a família a variável mais influente no comportamento dos alunos, as escolas sentem a necessidade, não só de comunicar com as famílias, mas de conseguir que estas reforcem atitudes facilitadoras ao sucesso educativo e apoiem os filhos no estudo (Carvalho, 2006). As performances educativas das famílias são condicionadas pelo seu capital cultural, ou seja, pela posição de classes. O saber nas sociedades condiciona as possibilidades das famílias em aceder à informação e às competências linguísticas e culturais específicas (Diogo, 1998). “O comportamento da família e as suas capacidades educativas influenciam e condicionam o desenvolvimento das crianças” (Diogo, 1998, p. 52).

O ato educativo, neste contexto de análise científica não é considerado exclusivo das famílias, nem das instituições, nem da sociedade em geral. Este é entendido, à luz dos recentes contributos de diversas ciências, entre elas a psicologia, a sociologia, a pedagogia, como processo interativo e dinâmico que se desenrola em qualquer idade e em todas as circunstâncias (Ministério da Educação, 1994). Integra-se assim, “o ato educativo, numa ampla conceção ecológica que participa da realidade viva e única que é a própria pessoa (...)” (p. 13).

A abordagem ecológica de Bronfenbrenner defende que o desenvolvimento do ser humano é condicionado pelo próprio indivíduo e também por todos os sistemas contextuais em que se insere. Esta abordagem implica um “estudo científico da interação mútua e progressiva entre o indivíduo ativo, em constante crescimento e, as propriedades sempre em transformação dos meios imediatos em que o indivíduo vive, sendo um processo influenciado pelas relações entre os contextos mais imediatos e os contextos mais vastos em que aqueles se integram” (Portugal, 1990 p.37). A Ecologia é a ciência que estuda as inter-relações entre os organismos e respetivos contextos. E por isso, é importante

mencionar que o ser humano envolve processos psicológicos, sociais e culturais que se desenvolvem com o passar do tempo (Magalhães, 2007, citando Bronfenbrenner e Morris, 1998).

Joyce Epstein, desenvolveu a teoria da sobreposição das esferas de influência. Esta teoria tem como “princípio fundamental, que a escola, a família e a comunidade (...) partilhem objectivos comuns para as crianças/ jovens, nomeadamente o sucesso académico, os quais são mais eficazmente atingidos se houver uma conjugação de esforços e uma intervenção coordenada (...)” (Zenhas, s.d., p. 1). Muitos defendem que esta perspetiva é baseada nas conexões entre os indivíduos, grupos e organizações presentes no modelo ecológico de Bronfenbrenner (Diogo, 1998).

Esta teoria, “teoria da sobreposição das esferas de influência, integra e desenvolve o modelo ecológico de Brofenbrenner.” (Diogo, 1998, p. 76). Os insights educacionais das famílias no papel de educadoras, as perspetivas sociológicas sobre as relações entre as instituições e os indivíduos e o destaque na partilha de responsabilidades, como também uma longa tradição de investigação sociológica e psicológica sobre os ambientes familiares e escolares e os seus efeitos (Diogo, 1998).

Assim, podemos dizer que para além da “maturação biológica, o ambiente, considerado relevante para o desenvolvimento humano, não se limita ao contexto imediato em que se encontra o sujeito, mas engloba uma série de estruturas de níveis diferentes, interligadas entre si.” (Reis, 2008, p. 42). Há assim a necessidade “de criar condições que possam ser reguladoras do sistema internacional, com o objetivo de otimizar a sua eficácia e de concorrer para uma pedagogia de sucesso em que é salientado o valor da compreensão da relação interpessoal e da sua função social” (Ministério da Educação, 1994, p.13).

“A interação entre os encarregados de educação e os professores tem por finalidade a socialização da criança, a sua iniciação na vida em sociedade e a preparação do seu futuro” (Diogo, 1998, p. 59).

Davies et al. (1989) afirma que o envolvimento dos pais na escola está ligado ao desenvolvimento da criança e ao sucesso académico e social dos alunos na escola, “Quando os pais se envolvem, as crianças têm melhor aproveitamento escolar (...). As crianças cujos pais as ajudam e mantêm contactos com a escola têm pontuações mais elevadas que as crianças com aptidões e meio familiar idênticos, mas privadas de envolvimento parental” (p. 38). Este envolvimento pode ter vários significados dos quais, o apoio em casa, incentivando ao empenho nas várias atividades escolares (Barbeiro & Vieira, 1996).

O envolvimento da família não traz só benefícios ao aproveitamento escolar dos alunos, esta relação “aumenta a motivação dos alunos pelo estudo. Ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores. Melhora a imagem social da escola. Reforça o prestígio profissional dos professores. Ajuda os pais a desempenharem melhor os seus papéis, ou seja, incentiva os pais a serem melhores pais. Da mesma forma, estimula os professores a serem melhores professores” (Marques, 2001, p. 20). “Quando falamos em colaboração da escola com os pais estamos a falar de muitas coisas. (...) a comunicação entre o professor e os pais dos alunos aparece à cabeça” (Marques, 2001, p. 19).

Epstein mostrou que a prática dos professores pode ser mais fácil se forem ajudados pelos encarregados de educação/ pais. Os progenitores passam a fazer parte do “trabalho de educar as crianças, partilhando algumas das preocupações”, é assim claro que quando estes se “envolvem na educação dos próprios filhos e que comunicam de forma positiva com os professores, tendem a encarar o professor com mais simpatia” (Davies et al., 1989, p.40).

Podemos assim concluir que “(...) a escola faz parte da vida quotidiana de cada família.” (Diogo, 1998, p. 59) e ainda:

- “Com o envolvimento dos pais podemos ajudar as crianças.

- Com o envolvimento dos pais podemos ajudar os pais.
- Com o envolvimento dos pais podemos ajuda as escolas.
- Com o envolvimento dos pais podemos esperar melhorias na sociedade democrática.” (Davies et al., 1989, p. 38, citando *Children and Their Primary Schools*, 1967).

Colaborar significa comunicar com o objetivo de ajudar a resolver problemas ou intensificar e melhorar uma relação. (...) Esse dar as mãos pressupõe uma comunicação prévia que conduza ao conhecimento mútuo do mesmo bem – o bem comum – e ao reconhecimento da sua importância (Marques, 2001, p. 30).

Como a intervenção da família é a variável mais influente nos alunos, as escolas têm necessidade de comunicar com as famílias no intuito de conseguir que reforcem as atitudes facilitadoras do sucesso educativo e apoiem os seus educandos no estudo (Carvalho et al., 2006).

No entanto, um dos problemas da colaboração “é que as escolas e as famílias são estruturas diferentes e com algumas funções diferenciadas” (Davies, 1989, p. 43). A colaboração não significa ir apenas às reuniões ou deslocar-se à escola para falar com o professor, embora sejam necessários a essa mesma colaboração. Os pais que não colaboram, e se deslocam às reuniões, normalmente são pais muito ansiosos e ambiciosos que construíram expectativas irrealistas sobre o futuro educativo e profissional dos seus filhos (Marques, 2001). Também há escolas difíceis de alcançar:

as que culpabilizam os pais pelas dificuldades escolares e disciplinares dos alunos, as que pretendem que os pais façam sozinhos o percurso de apoiar a escola, as que não sabem comunicar com os pais, as que não proporcionam adequados horários de atendimento, as que não dão informação adequada e que reforce o desejo de voltar à escola, e as que proporcionam experiências negativas de falta de organização, ausência de acolhimento, desrespeito pelas diferenças culturais e veiculam uma falsa atitude de superioridade relativamente aos conhecimentos científicos e educativos das famílias. (Carvalho et al., 2006, p. 44)

Muitos professores têm a ideia de que, “a interferência dos pais na escola vem pôr em causa o seu poder, sendo este legitimado pela não participação daqueles.” (Homem, 2002, p. 60). Alguns docentes consideram a participação dos pais como um excesso de poder, não a querendo porque têm medo de perder a sua autoridade tradicional ou pelo controlo que possa ser exercido sobre eles. Assim, estes começam a criar estratégias de afastamento o que leva os encarregados de educação a afastarem-se intencionalmente das interações com os profissionais (Homem, 2002).

Como a dimensão instrutiva da educação perdeu importância e as funções diretamente relacionadas com o ensino foram sendo desvalorizadas pelas autoridades educativas centrais, os docentes foram encarregues de novas funções para as quais não têm formação académica nem profissional (Marques, 2001). Estas novas funções têm prejudicado as funções tradicionais dos docentes, esta “pressão ideológica, a par das exigências para o desempenho de novas funções vieram, por um lado, sobrecarregar o professor, roubando-lhe energias para a preparação das aulas e o ensino, (...) acabaram por desorientar o professor, que, sujeito a pressões contraditórias e irrealistas, tem vindo a perder a sua identidade profissional” (p. 34).

Há ainda uma barreira adicional às finalidades e benefícios ao envolvimento dos pais, é esta a escola como organização (Davies, et al., 1989). Com o acesso universal à Escola, a sociedade espera do professor um leque mais alargado de funções, e assim as expectativas

tornam-se muito variadas, sendo por vezes uma fonte de conflitualidades e de insegurança (Homem, 2002). “A sociedade questiona os valores sociais e morais até há pouco comumente aceites e deixa de reconhecer à escola e ao professor o lugar que tradicionalmente lhe competia” (p. 64). Devido a várias eventualidades, a escola deixou de ser uma garantia de um futuro melhor e as razões que dantes levavam os alunos à escola, modificaram-se ou deixaram de existir (Homem, 2002). “Os pais culpam os professores do insucesso dos seus filhos, indicando estas críticas e políticas, sobre os fins da educação” (p. 64).

Diogo (1998, citando Epstein, 1992), conclui que o termo “parceria escola-família” implica uma “aliança formal” e um acordo contratual no sentido de se trabalhar em direção a objetivos comuns e compartilhar benefícios do investimento mútuo. “O que está verdadeiramente em causa é, (...) uma reconceptualização dos papéis tradicionalmente atribuídos aos atores, tendo em vista uma colaboração não desmobilizante, desenvolvendo os professores um conjunto de ações com as famílias e não para as famílias.” (p. 73).

Uma vez que as variáveis facilitadoras ao envolvimento dos pais e as variáveis que tornam esta relação difícil estão dependentes da dinâmica das instituições, e também da dinâmica entre os docentes e as famílias (Cardona et al., 2013), é necessário criar estratégias e dinâmicas para que este envolvimento seja positivo.

São apresentadas as seguintes estratégias que tomam preferencialmente em consideração as necessidades das crianças face às dos adultos:

1-Assegurar maior flexibilidade nas modalidades de atendimento através da extensão dos horários de abertura das instituições e do calendário anual e da inclusão de serviços de prolongamento de horário complementar ao horário do estabelecimento, funcionando preferencialmente no mesmo local, mas com outro tipo de pessoal. Este esforço de flexibilidade poderá também incluir a prestação de outros serviços e modalidades (e, fornecimento de almoços, música ou ginástica ou outras atividades).

2- Assegurar uma maior mobilidade, de forma a que os educadores interajam mais com a família, contribuindo também para o progresso e melhoria das práticas educativas dos pais.

3- Garantir uma maior abertura às famílias e à comunidade, de forma a incluí-las na participação em atividades e na administração e gestão do estabelecimento. São reconhecidos os efeitos benéficos das culturas locais, tanto pelos educadores como pela comunidade, num esforço de integração de minorias marginalizadas e ou desfavorecidas.

4- Garantir uma maior cooperação entre profissionais da infância e entre sectores do sistema educativo e outros serviços sociais. A tendência atual vai no sentido de uma integração ampla entre jardim de infância, escola do ensino básico e comunidade, salvaguardando a especificidade de cada uma. (Magalhães, 2007, p. 81)

Um estudo nos EUA concluiu que as estratégias de aproximação entre a escola e a família desenvolvem benefícios significativos nas aprendizagens quando os docentes implementam regularmente os seguintes pontos, que se forem utilizados regularmente são suficientes para o desempenho das crianças (Marques, 2013):

1- Reúna no início do ano letivo com cada um dos encarregados de educação.

2-Envie todas as semanas materiais de ensino a cada um dos encarregados de educação.

3-Telefone com regularidade aos pais dando conta dos progressos e das dificuldades dos filhos. Comunique com os pais de forma regular e não apenas quando os filhos estão metidos em problemas. (p. 1)

Joyce Epstein, como já referi anteriormente, desenvolveu uma teoria de relação escola-famílias-sociedade, que possibilita perceber melhor a atividade de colaboração e comunicação. Assim, esta tipologia compreende 6 pontos de colaboração entre a escola e as famílias, sendo estes:

Tipo 1: ajuda das escolas às famílias sob a forma de apoios sociais, educação parental e ocupação de tempos livres dos alunos.

Tipo 2: comunicação escola-família sob a forma de reuniões periódicas, troca de informações por escrito e conversas informais.

Tipo 3: ajuda da família à escola sob a forma de apoios à realização de atividades educativas e didáticas na sala de aula e na escola.

Tipo 4: envolvimento da família em atividades de aprendizagem em casa sob a forma de ajuda ao estudo, explicações e fixação de rotinas e métodos de trabalho.

Tipo 5: participação das famílias na tomada de decisões sob a forma de eleição de representantes dos encarregados de educação em órgãos escolares de consulta e deliberação.

Tipo 6: colaboração e intercâmbio com a comunidade sob a forma de ligações de parcerias à autarquia/município, associações não governamentais e empresas. (Marques, 2013 p. 2, citando Epstein, 2001)

Assim, segundo Carvalho et al. (2006), podemos concluir que o sucesso escolar está associado a uma proximidade de expectativas entre a família e a escola, pois quando as famílias se envolvem, os resultados académicos dos filhos melhoram, o comportamento também e as crianças mostram-se mais motivadas para aprender, reduzindo o abandono escolar e a atitude para com o trabalho pessoal é mais positivo.

### 3 METODOLOGIA

Para a elaboração do Relatório final de investigação referente ao tema “Relação escola Família” foi necessário escolher a metodologia mais indicada para a realização deste. Estando interessados em compreender as perceções individuais, em vez de uma análise estatística, optámos por uma pesquisa qualitativa (Bell, 1997). Foi pertinente estipular objetivos que ajudassem a definir o que seria melhor aplicar para recolher a informação pretendida. Estabelecemos os seguintes objetivos:

- Compreender como se desenvolve dentro das salas de aula/ atividades 1º Ciclo/jardim de infância e da turma/grupo a relação escola – família;
- Perceber o que os docentes e as crianças pensam sobre esta relação;
- Conhecer fatores que sejam benéficos e negativos na relação escola-família;
- Conhecer iniciativas organizacionais para fomentar uma aproximação da escola-família;
- Compreender se por parte das crianças, estas sentem que os pais se envolvem na vida escolar delas;

- Identificar algumas estratégias, atividades e projetos potenciadores a este envolvimento parental.

## 4 ORGANIZAÇÃO E RECOLHA DE DADOS

“As estratégias de pesquisa põem os paradigmas de investigação em movimento e colocam simultaneamente o investigador em contacto com métodos específicos de recolha e análise de material empírico que integram o estudo de casos (...)” (Aires, 2011, p. 21). Escolhemos utilizar a “técnica direta ou interativa”, optando por realizar entrevistas. A primeira autora realizou uma entrevista em profundidade, uma vez que as questões se referem:

aos comportamentos passados, presentes e futuros, ao nível do realizado ou realizável. Não se trata somente de obter informação sobre o que o sujeito pensa, sobre o assunto que investigamos, mas sobre a sua forma de atuação face a esse assunto (Aires, 2011, p. 31).

Sendo o inquérito por questionário definido como uma “interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos” (Ghiglione & Matalon, 2001, p. 7), decidimos também utilizar este método para poder questionar um maior número de pessoas. É ainda importante referir que os inquéritos foram efetuados de forma anónima, para promover uma maior autenticidade nas respostas, uma vez que num inquérito as perguntas devem ser iguais para todos os indivíduos.

Estabelecida a metodologia a utilizar foi necessário escolher uma amostra em função das características específicas que pretendemos pesquisar (Guerra, 2006), por isso, a referida amostra incidu sobre os educadores/professores, famílias e crianças de duas valências de ensino, o pré-escolar e o 1.º CEB. Surgiu a necessidade de selecionar uma amostra de 40 pais/famílias, 4 docentes (2 educadoras de infância e 2 professoras do 1ºCEB), 1 Coordenadora Pedagógica e 4 crianças (2 da valência pré-escolar e 2 da valência do 1.º CEB).

Os docentes foram selecionados, com o intuito de conhecer estratégias que estes utilizam na prática, atividades que desenvolvem e também a forma como veem esta Relação Escola-Família, os benefícios e os obstáculos implicados nesta. Ainda achei pertinente selecionar uma Coordenadora Pedagógica, uma vez que esta é responsável pela organização e componentes burocráticas, que podem interferir no envolvimento parental. É uma mais valia ter a opinião e o testemunho de crianças, uma vez que estas são as que vão beneficiar mais deste envolvimento. Os encarregados de educação, sendo os principais responsáveis pelas crianças, também têm uma opinião influente sobre o estudo, uma vez que na vida académica dos seus educandos, devem andar sempre de “mãos dadas”. No entanto, é vantajoso recolher o testemunho destes, uma vez que há obstáculos e experiências importantes que os podem aproximar ou afastar da instituição de ensino, tendo em conta também o nível de ensino que os filhos frequentam.

## 5 SÍNTESE DOS RESULTADOS

Os docentes da Educação Pré-escolar mencionaram diferentes atividades desenvolvidas em diferentes contextos, como reuniões de pais, dias festivos, conteúdos diversos de aprendizagens. Já os testemunhos referentes ao 1ºCiclo mencionavam maioritariamente as reuniões de pais e épocas festivas. A nível de conteúdo a atividade mencionada foi a ida dos encarregados de educação à sala de aula falar sobre a sua profissão. As profissionais de ensino mencionaram que encontram vantagens nesta relação, mas apenas duas, de



valências diferentes, mencionaram que encontravam uma desvantagem. Esta desvantagem baseia-se no facto de por vezes os encarregados de educação se quererem “meter” no trabalho do docente, levando-o a estabelecer papéis no estabelecimento de ensino, afirmando que quem manda na sala é o profissional, e em casa a família. Esta afirmação não é uma desvantagem, antes sim um obstáculo ao envolvimento das famílias, criando uma barreira entre o docente e os encarregados de educação como já foi mencionado na revisão da literatura.

Todos os docentes ainda consideram que as experiências mais benéficas ao envolvimento dos familiares na escola são a realização de atividades lúdicas dentro de um contexto, como épocas festivas. Os obstáculos que estes consideram afetar o envolvimento parental, são o horário profissional dos encarregados de educação, no entanto houve uma docente do 1.º Ciclo que ainda afirmou que a etnia também pode ter influência no fraco relacionamento. Relativamente à não participação dos familiares nas atividades, dois docentes mencionaram que utilizavam estratégias para que estes participassem e outros dois, não. No entanto, com a análise destas entrevistas, conclui-se que, de uma forma geral, tanto os Educadores de Infância e como os Professores do 1.º Ciclo valorizam esta relação, procurando envolver de certa forma os familiares no contexto escolar. É importante mencionar ainda que se fez notar diferenças entre os dois níveis de ensino, principalmente nas atividades realizadas.

A Coordenadora Pedagógica entrevistada reconhece a importância do envolvimento parental no desenvolvimento das crianças, e afirmou ter uma preocupação em desenvolver atividades juntamente com a equipa pedagógica. Esta, como gestora de um bom funcionamento institucional, demonstrou que a organização da instituição não é um obstáculo a este relacionamento tentando dar resposta às necessidades das famílias.

Os inquéritos respondidos pelos encarregados de educação foram ao encontro das entrevistas. Mesmo com as poucas respostas pelos encarregados de educação com educandos a frequentar o 1.º Ciclo, as atividades que consideraram ter sido importantes para proporcionar uma relação positiva com o docente, foram as reuniões de pais e a flexibilidade deste no horário de atendimento. O mesmo não se manifestou na valência Pré-escolar, onde as respostas foram diversas. Conclui-se assim que, na educação Pré-escolar, os familiares participam mais nas atividades e podem ter uma relação mais próxima com o educador, uma vez que neste nível de ensino os progenitores podem levar a criança até à sala, tendo contacto com o docente, conversando sobre o desenvolvimento destas. Já no 1.º Ciclo há um afastamento, tornando o contacto com os encarregados de educação mais limitado, provocando consequentemente uma menor proximidade.

As crianças entrevistadas manifestaram agrado pela participação dos pais na escola, confirmando também as conclusões já retiradas das entrevistas aos docentes e aos inquéritos aplicados aos encarregados de educação. Sentem-se mais motivadas e afirmam gostarem que os pais vejam e participem nos seus trabalhos. Sentem-se mais seguros quando as ajudam a estudar ou a elaborar alguma atividade/trabalho.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com esta investigação tivemos conhecimento de algumas atividades possíveis para envolver os encarregados de educação nas atividades escolares, e ficamos elucidados sobre os benefícios e os obstáculos atuais a este envolvimento.

Como profissionais de educação alertamos os restantes colegas a não criar diferenças entre estes dois níveis de ensino, e adotar uma postura correta utilizando estratégias diversas, mas eficientes, por forma a anular os obstáculos que anteviram. Este estudo ainda esclareceu que sem o envolvimento dos pais e da comunidade em geral, articulando e partilhando responsabilidades educativas entre elas, a transformação do sistema educativo não seria possível. Cunha (1997) afirma que a colaboração entre a Escola e os Encarregados de Educação deve assentar na repartição de responsabilidades e na ideia de

que a escola é uma comunidade educativa, sendo que o sucesso educativo só será realidade e possível com a colaboração e empenho de todos.

## 7 BIBLIOGRAFIA

- Aires, L. (2011). Paradigma Qualitativo: E Práticas de Investigação Educacional. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barbeiro, L., & Vieira, R. (1996). A Criança, a Família e a Escola: Vamos brincar? Vamos aprender. Leiria: Escola Superior de Educação.
- Bell, J. (1997). Como Realizar um Projecto de Investigação. Lisboa: Gradiva.
- Cardona, M. J., Piscalho, I., Uva, M., Luís, H., & Tavares, T. (2008). Toddler - Projeto Europeu: Por oportunidades para crianças desfavorecidas e com necessidades educativas especiais durante os primeiros anos de vida-o envolvimento parental no acolhimento educativo das crianças om menos de 3 anos. Nuances: estudos sobre a Educação, 22, 132-150.
- Cardona, M., Piscalho, I., Uva, M., Luís, H., & Tavares, T. (2013). TODDLER European Project: Towards Opportunities for Disadvantaged and Diverse Learners on The Early-childhood Road. Viseu: Psicossoma Editores.
- Carvalho, C., Boléo, M. L., & Nunes, T. (2006). Cooperação Família - Escola. Lisboa: ACIME - Presidência do Conselho de Ministros.
- Davies, D., Fernandes, J., Soares, J., Lourenço, L., Costa, L., & Vilas-Boas, A. (1989). As Escolas e as Famílias em Portugal: realidade e perspetivas. Lisboa: Livros Horizonte.
- Diogo, J. (1998). Parceria Escola - Família: A caminho de uma educação participada. Porto: Porto Editora.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). O Inquérito - Teoria e Prática. Oeiras: Celta Editora.
- Guerra, I. (2006). Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentidos e formas de uso. Estoril: Principia.
- Homem, M. (2002). O Jardim de infância e a família: As fronteiras da cooperação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Magalhães, G. (2007). Modelo de Colaboração: Jardim de infância/Família. Lisboa: Instituto Piaget.
- Marques, R. (2001). Educar com os pais. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (25 de Outubro de 2013). A articulação da escola com as famílias. Disponível em <https://pt.scribd.com/doc/178899839/A-articulacao-da-escola-com-as-familias-Autor-Ramiro-Marques>.
- Ministério da Educação (1994). Jardim de Infância / Família: Uma Abordagem Interativa. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Portugal, G. (1990). Família: Em que medida é responsável pelo desenvolvimento da criança. in Revista ESES.
- Reis, M. (2008). A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Tese de Doutoramento - Departamento em Educação Infantil e Familiar Investigação e Intervenção Psicopedagógica. Universidade de Málaga e E.S.E João de Deus.
- Relvas, A. (2000). O Ciclo Vital da Família - Perspetiva sistémica. Porto: Edições Afrontamento.
- Zenhas, A. (s.d.). "Porquês" e "Comos" de uma relação família-escola. (e.-r. I. 1645-9180, Ed.) Ozarfaxinars - O Papel dos Pais na Escola, 18.