

**INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM**

**Escola Superior de Educação**



**POLITÉCNICO  
DE SANTARÉM**

**O Envolvimento Parental na Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino  
Básico: Fatores que o Influenciam**

**Relatório de Estágio**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

**Maria Dolores de Brito Ribeiro Ferreira**

**Orientação:**

**Professor Doutor António Fernando Saldanha Portelada**

**março, 2026**

### **Dedicatória**

Dedico este trabalho à minha família, sobre tudo aos meus pais, os meus pilares.

## Agradecimentos

A realização desta Dissertação de Mestrado demonstra um árduo caminho que se iniciou há 5 anos quando me candidatei para entrar na Licenciatura em Educação Básica. E estar finalmente a terminar este capítulo da minha vida só foi possível porque tive o apoio e contributo de pessoas que, sem saberem e sabendo, me estavam a ajudar e a marcar este meu percurso.

Em primeiro lugar, tenho uma profunda gratidão aos meus pais, por todo o carinho, amor incondicional e confiança que sempre depositaram em mim, e que sempre estiveram lá para os meus altos e baixos. Também lhes agradeço por nunca me terem deixado desistir deste sonho, porque quando os tempos se demonstravam maus, esse pensamento frequentava constantemente a minha mente, e eles sempre me impediram de levar a avante. A presença deles foi essencial para cada uma das etapas deste caminho.

Agradeço igualmente a toda a minha família, mas em particular aos meus primos de Aveiro. Um especial reconhecimento à minha prima Rita e ao meu primo Ricardo, que sem a sua ajuda determinante para que eu me pudesse inscrever na faculdade, não estaria a concretizar mais um dos meus sonhos. Para toda a minha família que esteve lá para mim, sempre que eu precisava, tornaram-se num pilar que sem sobre de dúvidas foi um grande suporte para todo este percurso.

Aos meus amigos, que sempre estiveram ao meu lado, deixo o meu mais sincero obrigada. Tal como na família, tenho de deixar um especial agradecimento a duas pessoas que marcaram sem qualquer sombra de dúvidas o meu percurso enquanto estudante universitária e como pessoa. À Inês que esteve comigo desde o início, que foi a minha companheira em todas as alturas, e à Érica que nunca me deixou de apoiar e acompanhar, deixo o meu muito obrigada. Foram para mim, um dos maiores pilares que poderia existir, deram-me força, companhia, compreensão e ajuda nos momentos que exigiam mais de mim e que por vezes achava não ser capaz.

Por fim, deixo um grande e especial agradecimento ao meu orientador, ao professor António Portelada, pela sua orientação rigorosa, mas precisa, à sua disponibilidade, compreensão e contributos que me ajudaram bastante ao longo de todo este percurso. A sua ajuda e dedicação foram um enorme suporte para que este processo fosse finalizado da melhor forma possível.

A todos, o meu mais sincero obrigada!

### **Acrónimos/Siglas**

1.º CEB – Primeiro Ciclo do Ensino Básico

AE – Aprendizagens Essenciais

CAA - Centro de Apoio à Aprendizagem

CATL – Centro de Atividades para Tempos Livres

EE – Encarregados de Educação

EMAEI - Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

ESES – Escola Superior de Educação de Santarém

IPS – Instituto Politécnico de Santarém

IPSS – Instituto Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

SPO - Serviço de Psicologia e Orientação

## **RESUMO**

O envolvimento parental é uma componente que assenta, bastante na relação e comunicação que devem existir entre as famílias e a escola, uma vez que só dessa forma é possível promover o adequado desenvolvimento das crianças.

Esta investigação foi realizada com o propósito de compreender a perceção que as famílias e os professores têm relativamente ao envolvimento parental. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, cujo objetivo foi compreender de que forma é que o envolvimento parental pode afetar o desempenho académico, e também, identificar estratégias que podem ser utilizadas para minimizar impactos negativos. O estudo contou com a participação de três profissionais de educação e de 67 pais, com idades compreendidas entre os 24 e os 61 anos. Os instrumentos de recolha de dados utilizados foram a observação direta, realizada em contexto de estágio, as entrevistas aos docentes e o questionário dirigido aos encarregados de educação.

Os resultados obtidos evidenciam o ponto de vista que as famílias e os profissionais de educação têm em relação a este tema. Para tal, implica que a escola e, até mesmo, as famílias mudem alguns aspetos, para que, o bem-estar das crianças continue a ser a principal prioridade.

Reconhecendo a importância que o envolvimento parental tem para o sucesso académico das crianças, é extremamente importante e necessário implementar estratégias que facilitem esse processo. Essas estratégias devem ser promovidas pela escola, e precisam de ter sempre a criança como principal foco.

**Palavras-chave:** Educação; Envolvimento Parental; Família; Diversidade Cultural; Escola

**ABSTRACT**

Parental involvement is a component that is largely based on the relationship and communication that should exist between families and the school, since only in this way is it possible to promote the adequate development of children.

This research was carried out with the purpose of understanding the perceptions that families and teachers have regarding parental involvement. It is a qualitative study, whose objective was to understand how parental involvement can affect academic performance and to identify strategies that may be used to minimise negative impacts. The study involved the participation of three education professionals and 67 parents, aged between 24 and 61 years. The data collection instruments used were direct observation, conducted in a practicum context, interviews with teachers, and a questionnaire addressed to parents or guardians.

The results obtained highlight the perspectives that families and education professionals hold regarding this topic. To this end, it is necessary for the school and, likewise, the families to change certain aspects so that children's well-being continues to be the main priority.

Recognising the importance that parental involvement has for children's academic success, it is extremely important and necessary to implement strategies that facilitate this process. These strategies should be promoted by the school and must always place the child at the centre.

**Key-words:** *Education; Parental Envolvement; Family; Culture Diversity; School*

**ÍNDICE**

<b>RESUMO</b> .....	4
<b>ABSTRACT</b> .....	5
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....	8
<b>ÍNDICE DE TABELAS</b> .....	8
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</b> .....	10
1. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CRECHE .....	10
1.1. Caracterização da Instituição .....	10
1.2. Organização do Ambiente Educativo da Sala .....	10
1.3. Projeto de Intervenção .....	11
1.4. Reflexão da Prática .....	14
2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA JARDIM DE INFÂNCIA .....	16
2.1. Caracterização da Instituição .....	16
2.2. Organização do Ambiente de Sala de Aula .....	17
2.3. Projeto de Intervenção .....	17
2.4. Reflexão da Prática .....	20
3. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – 1.º CICLO (1.º ANO) .....	22
3.1. Caracterização da Instituição .....	22
3.2. Organização do Ambiente Educativo de Sala de Aula .....	23
3.3. Projeto de Intervenção .....	23
3.4. Reflexão da Prática .....	29
4. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – 1.º CICLO (1.º ANO) .....	31
4.1. Caracterização da Instituição .....	31
4.2. Organização do Ambiente Educativo de Sala de Aula .....	32
4.3. Projeto de Intervenção .....	32
4.4. Reflexão da Prática .....	34
<b>PARTE II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	36
1. ENVOLVIMENTO PARENTAL .....	36
1.1. Conceito de Envolvimento Parental .....	36
1.2. Família e Parentalidade .....	38
1.3. Parceria entre Escola e Família .....	40
1.4. Obstáculos, Desafios e Fatores que Influenciam o Envolvimento das Famílias .....	42
1.5. Impactos do Envolvimento Parental .....	44
1.6. Envolvimento Parental nas Formações Iniciais .....	44
1.7. Diferenças Culturais no Envolvimento Parental .....	45
<b>PARTE III – ESTUDO EMPÍRICO</b> .....	49

1. METODOLOGIA.....	49
1.1. Abordagem Qualitativa .....	49
1.2. Objetivos da Investigação.....	50
1.3. Problemática e Questões da Investigação .....	51
1.4. Amostra/Participantes.....	52
1.5. Instrumentos.....	52
1.6. Explicação sobre análise dos dados .....	53
2. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....	55
2.1. Caracterização dos Entrevistados .....	55
2.2. Apresentação dos Resultados .....	55
2.2.1. Resultados obtidos com as Entrevistas aos Professores/Educadores .....	55
2.2.2. Resultados obtidos com o Questionário aos Encarregados de Educação.....	64
2.3. Análise e Discussão dos Resultados .....	71
2.3.1. Recomendações para Futuros Estudos .....	74
<b>REFLEXÃO .....</b>	<b>75</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>78</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>82</b>
ANEXO 1 – GUIÃO DAS ENTREVISTAS .....	82
ANEXO 2 – EXEMPLO DE AUTORIZAÇÃO .....	85
ANEXO 3 – TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA EDUCADORA A.....	87
ANEXO 4 – TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA PROFESSOR B.....	96
ANEXO 5 – TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA EDUCADORA C .....	101
ANEXO 6 – GUIÃO DO QUESTIONÁRIO.....	106
ANEXO 7 – EXEMPLO AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE IMAGENS .....	108

**ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1 - "Digitinta" .....	12
Figura 2 - Garrafas Sensoriais .....	12
Figura 3 - Associa a Textura.....	13
Figura 4 - Túnel das Sensações .....	13
Figura 5 - Livro das Texturas.....	13
Figura 6 - Pintar com os Pés.....	13
Figura 7 - Desenhos das Portas do Sol.....	18
Figura 8 - Jogo da Mímica com Profissões .....	18
Figura 9 - Atividade do Histograma .....	18
Figura 10 - Atividade no Exterior .....	18
Figura 11 - Decoração do mural.....	19
Figura 12 - Cartões de identificação preenchidos .....	19
Figura 13 - Atividade da Salada de Frutas .....	19
Figura 14 - Atividade de Degustação .....	19
Figura 15 - Atividade de Leitura .....	25
Figura 16 - Sorteio das Letras.....	26
Figura 17 - Gráfico de Palavras .....	26
Figura 18 - Divisão Silábica .....	26
Figura 19 - Construção Frásica.....	27
Figura 20 - Fase da Motivação.....	33
Figura 21 - Restantes Fases.....	34
Figura 22 - QR Code do Projeto.....	34
Figura 23 - Gráfico Representativo dos Graus de Parentesco dos Inquiridos .....	64
Figura 24 - Gráfico Representativo das Respostas dos Inquiridos .....	66

**ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1 - Cronograma .....	14
Tabela 2 - Visão do Envolvimento Parental .....	55
Tabela 3 - Comunicação entre Escola e Família .....	57
Tabela 4 - Participação das Famílias .....	58
Tabela 5 - Diversidade Cultural .....	59
Tabela 6 - Barreira no Envolvimento Parental .....	60
Tabela 7 - Papel do Educador/Professor.....	61
Tabela 8 - Impactos do Envolvimento Parental .....	62
Tabela 9 - Desafios na Relação Escola-Família .....	62
Tabela 10 - Estratégias para melhorar o Envolvimento Parental .....	63

## **INTRODUÇÃO**

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Investigação na Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrando conteúdos e aprendizagens que considero mais relevantes, adquiridas ao longo do meu percurso no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Em particular, são abordadas experiências desenvolvidas nos contextos de Creche, Jardim de Infância (JI) e 1.º CEB (1.º e 2.º ano, 3.º e 4.º ano). Este documento visa desenvolver competências investigativas no âmbito da PES, aplicar conhecimentos adquiridos sobre técnicas e métodos de investigação em educação, organizar e analisar dados recolhidos ao longo dos estágios e elaborar reflexões fundamentadas, contextualizadas e pertinentes para a futura prática profissional.

A PES engloba quatro estágios: o primeiro foi na valência de Creche, o segundo no JI, o terceiro no 1.º CEB (1.º e 2.º ano) e, finalmente, o quarto foi no 1.º CEB (3.º e 4.º ano). Adicionalmente, a PES estrutura-se em torno de cinco objetivos principais, permitindo que os estudantes realizem pela primeira vez estágios de intervenção, nos quais são responsáveis pela gestão da rotina diária das crianças na escola. Os objetivos são: (i) conhecer o contexto e problemáticas da Creche/Jardim de Infância e 1.º CEB; (ii) interagir pedagogicamente com todos os intervenientes na ação educativa; (iii) desenvolver uma atitude analítica e reflexiva face a situações de prática profissional e institucional vivenciadas; (iv) mobilizar conhecimentos adquiridos na problematização das situações da prática profissional; (v) desenvolver competências de atuação como profissionais de educação, nomeadamente: (vi) observar e analisar contextos e situações; (vii) planificar ações adequadamente; desenvolver coerente e de forma fundamentada estratégias de trabalho; avaliar os resultados alcançados; (viii) (auto) avaliar o seu desempenho explicitando e analisando o porquê dos aspetos mais e menos conseguidos.

O relatório de estágio está organizado em três partes principais. A primeira parte incide resumidamente sobre as Práticas de Ensino Supervisionadas, incluindo os seguintes subtópicos: (i) Caracterização da Instituição; (ii) Organização do Ambiente Educativo da Sala, abordando a organização do grupo, do tempo e do espaço; (iii) Projeto Educativo Implementado e, (iv) Percurso de Desenvolvimento Profissional.

A segunda parte do documento destina-se à componente investigativa, onde são apresentados a temática escolhida e a sua pertinência, o enquadramento teórico, o processo investigativo, as questões orientadoras e objetivos, as metodologias, os instrumentos e técnicas para a recolha de dados, bem como a análise e apresentação dos resultados obtidos.

Por fim, a terceira parte corresponde à reflexão final, na qual são discutidos os principais conhecimentos adquiridos, as áreas passíveis de melhoria e a relevância da prática pedagógica para a minha formação enquanto futura profissional de educação.

## **PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

### **1. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CRECHE**

#### **1.1. Caracterização da Instituição**

O primeiro estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico realizou-se no contexto de Berçário, numa Creche pertencente a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), entre 14 de novembro e 15 de dezembro de 2023. Teve a duração de cinco semanas, decorrendo quatro dias por semana, sendo que o primeiro dia (segunda-feira) estava reservado à planificação e preparação de atividades.

A Creche tinha como principais objetivos assegurar o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças num ambiente seguro, promover a colaboração com as famílias na partilha de responsabilidades educativas e apoiar o despiste precoce de eventuais inaptações ou deficiências.

O estágio decorreu em um Centro de Bem-Estar Social, situado no concelho de Salvaterra de Magos, distrito de Santarém. Esta IPSS, de natureza não lucrativa, assumia um caráter humanitário e social, acolhendo crianças das freguesias vizinhas. O horário de funcionamento decorria entre as 07h30 e as 19h, encerrando nos feriados nacionais, feriado municipal, no dia 24 de dezembro, na terça-feira de Carnaval e entre 13 e 31 de agosto.

A instituição funcionava num único piso e estava organizada em três valências: Berçário, Creche e Jardim de Infância. O Berçário dispunha de duas salas; a Creche compreendia três salas (duas destinadas a crianças de 1 ano e uma a crianças de 2 anos); e o Jardim de Infância incluía duas salas (uma para crianças de 3/4 anos e outra para crianças de 5/6 anos). Todas as salas possuíam acesso ao exterior e apresentavam boas condições de luminosidade.

A instituição acolhia crianças dos 4 meses aos 6 anos, estando definida uma lotação máxima por sala: 14 crianças no Berçário e nas salas de 1 ano; entre 15 e 18 crianças na sala dos 2 anos; e até 25 crianças nas salas do Jardim de Infância. Existia ainda um Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL), direcionado a crianças dos 6 aos 10 anos, com uma lotação máxima de 30 crianças.

Para além das salas de Berçário, Creche e Jardim de Infância, a instituição dispunha de diversos espaços complementares, tais como refeitório, copa, lavandaria, sala de isolamento, gabinete da diretora pedagógica e três espaços exteriores.

#### **1.2. Organização do Ambiente Educativo da Sala**

O grupo do Berçário no ano letivo de 2023/2024 era constituído por 14 bebés, cuja idade variava entre os 5 e os 12 meses, fazendo com que fossem assim um grupo multietário. Dos 14 bebés, 9 eram do sexo masculino e 5 do sexo feminino, todos de nacionalidade portuguesa e residentes em Marinhais, Granho e Salvaterra de Magos. Os bebés que começaram o ano letivo em setembro e outubro participaram de um período de adaptação ao espaço, aos

adultos e às rotinas. Em novembro, entraram novos bebés, que ainda estavam em processo de adaptação.

O grupo caracterizava-se pela sua boa disposição e pela curiosidade no explorar brinquedos. Durante as interações, surgiam frequentemente gestos de afeto, como festas na cabeça dos colegas. O desenvolvimento motor variava entre as crianças: alguns bebés ainda não gatinhavam, enquanto outros já tentavam erguer-se ou caminhavam autonomamente, embora com algumas quedas típicas da idade. No domínio da linguagem, poucos bebés tinham a capacidade de verbalizar algumas palavras, limitando-se a produzir sons ou pequenas expressões como “mamã” e “papá”.

A organização do espaço do Berçário incluía uma zona de berços sesta, um tapete de brincadeira para os bebés com menor estabilidade, um fraldário com materiais individuais de higiene, uma área de refeição equipada com cadeiras de segurança e acessos ao exterior e à copa. A rotina diária constituía um elemento essencial para garantir estabilidade e segurança.

O dia iniciava-se com o acolhimento, momento que permitia a partilha de informação entre pais e educadoras sobre o estado da criança. Seguiam-se momentos de higiene, com registo das fraldas trocadas, e atividades lúdicas, planificadas ou espontâneas. Antes do almoço, procedia-se a uma nova troca de fralda. Durante a refeição, os bebés eram alimentados de acordo com a sua dieta individual e, no final, era-lhes dado água em copos identificados. Após o almoço, realizava-se a higiene oral e a limpeza do espaço.

Antes da sesta, efetuava-se outra troca de fralda e ajustava-se a roupa das crianças para garantir o seu conforto, uma vez que, por vezes, o excesso de agasalhos associado ao calor da sala exigia a remoção de algumas peças. Durante o sono, os bebés eram constantemente vigiados, garantindo-se a prevenção da síndrome de morte súbita. Cada criança dispunha de um berço individual, com roupa fornecida pelos encarregados de educação.

Após o despertar, realizava-se uma nova troca de fralda e voltava-se a vestir a roupa retirada antes da sesta. O lanche variava diariamente e era adaptado ao processo de introdução alimentar de cada bebé. Seguia-se um novo momento de higiene, com lavagem do rosto e aplicação de creme hidratante. Até à chegada dos pais, os bebés permaneciam a brincar. Após cada troca de fralda, o espaço era desinfetado, assegurando condições de higiene e segurança para todo o grupo.

### 1.3. Projeto de Intervenção

O projeto educativo foi concebido por mim, Maria, e pela minha colega Inês, durante o estágio de observação, tendo sido elaborado enquanto proposta não implementada. As atividades de diagnóstico foram delineadas a partir do tema das sensações, alinhado com o desenvolvimento sensoriomotor dos bebés entre os 5 e os 12 meses. Um dos principais

objetivos do projeto consistiu em garantir a segurança tanto das crianças, como dos materiais utilizados, promovendo simultaneamente a exploração autónoma sob supervisão. Assim, procurou-se oferecer aos bebés oportunidades de exploração livre dos recursos disponibilizados, assegurando, no entanto, uma vigilância contínua relativamente a potenciais riscos associados a determinadas ações.

No total, foram desenvolvidas quatro atividades de diagnóstico, duas por sala, incluindo a criação de recursos educativos permanentes. A presente análise incide sobre o Berçário A, sala onde realizei o meu estágio. Neste grupo constatou-se que os bebés revelavam alguma agitação ao longo do dia, por esse motivo, o recurso criado teve como principal finalidade proporcionar um ambiente mais tranquilo, funcionando como um elemento de equilíbrio entre momentos de maior energia e momentos de calma, através da utilização de um material que permitisse trabalhar estas duas dimensões emocionais.

A primeira atividade, “Digitinta” (figura 1), consistiu na manipulação de tinta colocada dentro de micas seladas, permitindo uma experiência tátil diferenciada. A segunda atividade, correspondeu à criação de **sete garrafas sensoriais** (figura 2), contendo estímulos diversos, como diferentes tipos de sons ou elementos manipuláveis em água.



Figura 1 - "Digitinta"



Figura 2 - Garrafas Sensoriais

O projeto educativo teve como tema “**As Sensações**”, dada a relevância da exploração sensorial para o desenvolvimento global dos bebés. A escolha temática esteve também em consonância com o Projeto Pedagógico da sala, intitulado “**Que bebé sou eu?**”, orientado para a estimulação da aprendizagem através dos sentidos. A fundamentação teórica teve como base a importância das experiências sensoriais para o desenvolvimento físico, motor, cognitivo e emocional.

Tal como refere Lunetas (2016) “uma brincadeira sensorial, nada mais é que a possibilidade de a criança criar, explorar e usar seus diferentes sentidos para brincar”. Esta perspetiva dá ênfase ao papel que as atividades sensoriais têm, enquanto meio facilitador da descoberta e da construção ativa do conhecimento.

Os objetivos gerais do projeto incluíram promover a exploração do ambiente e estimular o desenvolvimento cognitivo. Entre os objetivos específicos destacavam-se: potenciar a destreza motora fina, promover a associação entre formas e cores, estimular a memória sensorial e introduzir práticas de relaxamento. O projeto previa quatro atividades por sala, ao longo das duas semanas. O Túnel das Sensações (figura 3), que era um túnel de cartão revestido com diferentes texturas, proporcionando estímulos táteis. Associa a Textura (figura 4), foi um suporte com materiais distintos para exploração tátil e visual. O Livro das Texturas (figura 5), um livro composto por páginas com diferentes materiais, incentivando a descoberta sensorial. E Pintar com os Pés (figura 6), atividade realizada com sacos de plástico bolha nos pés, permitindo explorar texturas e cores ao caminhar sobre tinta.



Figura 3 - Túnel das Sensações



Figura 4 - Associa a Textura



Figura 3 - Livro das Texturas



Figura 4 - Pintar com os Pés

O diagnóstico inicial evidenciou a necessidade de diversificar os materiais disponíveis, uma vez que a maioria era de plástico e havia reduzidas oportunidades de exploração ao ar livre. As atividades foram planeadas de forma a contemplar as diferentes fases de desenvolvimento dos bebés, garantindo a inclusão de todo o grupo.

Para a recolha e utilização de registos fotográficos, foi solicitada autorização aos encarregados de educação, onde se explicitava o objetivo pedagógico associado às fotografias e vídeos. A avaliação foi antecipada, recorrendo à escala de bem-estar e

envolvimento, aos registos fotográficos e à análise do grau de concretização dos objetivos definidos. O bem-estar foi entendido como indicador central, refletindo a satisfação e a tranquilidade das crianças, enquanto o envolvimento permitiu avaliar o nível de empenho e concentração durante as atividades.

A divulgação das atividades foi realizada através do grupo de *Facebook* da instituição, permitindo que as famílias acompanhassem o desenvolvimento das crianças e a implementação das atividades propostas.

A tabela 1 apresenta um cronograma elaborado para planejar e organizar as atividades, considerando a sua duração, e os dias previstos para análise e avaliação. Embora estruturado, o cronograma admitia flexibilidade, permitindo ajustar a execução das atividades às necessidades do grupo.

Tabela 1 - Cronograma

<b>BERÇÁRIO A – 1.ª SEMANA</b>		
<b>Dia da semana</b>	<b>Atividade</b>	<b>Tempo de duração</b>
segunda-feira	X	20 minutos
terça-feira	Análise/avaliação	-
quarta-feira	X	30 minutos
quinta-feira	Análise/avaliação	-
sexta-feira	X	20 minutos
<b>2.ª SEMANA</b>		
segunda-feira	X	30 minutos
terça-feira	Análise/avaliação	-
<b>BERÇÁRIO B – 1.ª SEMANA</b>		
segunda-feira	X	20 minutos
terça-feira	Análise/avaliação	-
quarta-feira	X	30 minutos
quinta-feira	Análise/avaliação	-
<b>2.ª SEMANA</b>		
segunda-feira	X	30 minutos
terça-feira	Análise/avaliação	-

#### 1.4. Reflexão da Prática

O estágio decorreu numa sala de Berçário com bebés entre os seis e os doze meses. A integração na instituição foi bastante positiva, uma vez que a equipa técnica demonstrou total disponibilidade para apoiar, esclarecer dúvidas e facilitar a adaptação ao contexto. O ambiente institucional transmitia calma e delicadeza, contribuindo para uma integração tranquila.

Durante o estágio, foram dinamizadas duas atividades orientadas: uma no âmbito do Dia do Pijama, na qual os bebés carimbaram os seus dedos com tinta numa cartolina; e outra no período natalício, em que, em vez dos dedos, foram utilizadas as mãos, pintadas para formar uma árvore decorativa. Observou-se que, neste tipo de atividades, poderia ter sido promovida uma maior autonomia, sobretudo nas crianças mais crescidas, de forma a estimular o seu desenvolvimento global. Fora esses momentos, a rotina diária manteve-se estável, permitindo às crianças explorar livremente os materiais disponíveis na sala. De forma geral, tanto a educadora como as auxiliares demonstraram preocupação em promover a autonomia, intervindo apenas quando necessário, por exemplo, no apoio à marcha.

Um dos momentos mais marcantes foi participação na preparação da semana de Natal da Instituição, o que reforçou o sentimento de pertença e integração na equipa educativa. Outro episódio especialmente marcante foi acompanhar a evolução de um bebé que, inicialmente, apenas se apoiava nas paredes e que, ao longo do estágio, começou a dar os primeiros passos sozinho e, posteriormente, a caminhar de forma autónoma, ainda que de modo cauteloso.

A receção por parte do grupo de bebés foi, em geral, bastante positiva, tendo apenas uma criança manifestado alguma estranheza nos primeiros dias perante a presença de uma nova pessoa. Contudo, ao fim de dois dias, a adaptação estava concluída. Foi possível perceber que a música se revelava uma estratégia eficaz para acalmar o grupo, sobretudo durante os momentos de refeição.

Com o decorrer das semanas, os receios iniciais foram diminuindo, à medida que se estabelecia uma relação de confiança com as crianças e com a equipa educativa. Competências como a mudança de fralda foram aperfeiçoadas, e novos conhecimentos foram adquiridos, nomeadamente no que respeita à administração correta de Ben-u-ron a um bebé.

Comparativamente a experiências anteriores, este estágio revelou-se o mais enriquecedor, uma vez que a sua maior duração permitiu obter uma compreensão mais profunda da rotina das crianças e favoreceu a construção de vínculos significativos com o grupo e com a equipa educativa. De forma global, esta experiência contribuiu de maneira determinante para a formação enquanto futura educadora, proporcionando aprendizagens essenciais e o desenvolvimento de competências profissionais relevantes.

## 2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA JARDIM DE INFÂNCIA

### 2.1. Caracterização da Instituição

O segundo estágio de mestrado decorreu no contexto de Jardim de Infância, numa Creche e Jardim de Infância de uma IPSS em Santarém, entre 16 de abril e 24 de maio de 2024. Teve a duração de seis semanas, com quatro dias presenciais por semana, reservando-se o primeiro dia para a planificação e preparação das atividades a implementar.

A instituição apresentava uma estrutura organizativa composta pela Assembleia Geral, pelo Conselho Fiscal e pela Mesa Administrativa. A Assembleia Geral era responsável pela aprovação de orçamentos e análise de contas, enquanto o Conselho Fiscal assegurava a fiscalização da gestão interna. Na prática, a tomada de decisões recaía sobre a Mesa Administrativa, composta por sete membros e presidida pelo Provedor, que detinha voto duplo. Esta Mesa reunia semanalmente para deliberar sobre questões provenientes dos departamentos de Recursos Humanos, Logística, Ação Social e Serviços Administrativos.

A Creche iniciou funcionamento em 1998 e, em 2000, foi criada a valência de Pré-Escolar, dando resposta às necessidades das famílias. Entre 2001 e 2004, a instituição foi intervencionada para melhoria das condições, passando o Pré-Escolar a funcionar em salas multietárias para crianças dos 3 aos 5 anos. O horário de funcionamento era das 07h45 às 19h00.

A equipa educativa era constituída por uma Psicóloga/Diretora, uma Diretora Pedagógica, três Educadoras de Infância, quatro Auxiliares de Ação Educativa e três Auxiliares de Serviços Gerais. O envolvimento parental era valorizado, sendo promovidas reuniões anuais, atendimento semanal às famílias e atividades conjuntas em datas comemorativas. No início de cada ano letivo era também eleito um Representante dos Encarregados de Educação.

O Projeto Educativo 2022/2024, intitulado “*Recomeços*”, tinha como finalidade reforçar a relação escola–família e promover experiências educativas significativas. Entre as suas principais orientações destacou-se a reorganização das salas em grupos heterogéneos, de modo a favorecer a cooperação, a autonomia e a aprendizagem ativa, com os adultos a assumirem um papel de apoio.

O processo educativo baseava-se em etapas articuladas: observação das crianças, planificação de atividades adequadas aos seus interesses, implementação com envolvimento da comunidade, avaliação contínua e comunicação regular com as famílias. A avaliação das crianças era realizada semestralmente através de planos individuais e relatórios apresentados aos encarregados de educação, garantindo um acompanhamento próximo e uma resposta educativa mais inclusiva.

## 2.2. Organização do Ambiente de Sala de Aula

O grupo era heterogéneo e multietário, composto por 15 crianças entre os 3 e os 5 anos, das quais 8 eram do sexo feminino e 7 eram do sexo masculino. Uma das crianças apresentava autismo e era acompanhada semanalmente por uma terapeuta da Equipa de Intervenção Precoce.

De um modo geral, o grupo demonstrava autonomia nas rotinas diárias, alimentando-se e indo à casa de banho sem necessidade de apoio, exceto a criança com autismo, que, apesar de necessitar de algum acompanhamento adicional, revelava um bom nível de independência. As crianças eram curiosas, comunicativas e afetuosas, demonstrando interesse por materiais como legos, puzzles e plasticina. Destacava-se ainda o forte espírito de entreajuda, evidenciado no apoio espontâneo à criança com autismo, sempre com respeito pelas suas necessidades e limitações.

Algumas crianças apresentavam dificuldades ao nível da coordenação motora grossa e fina, visíveis em tarefas como saltar, desenhar ou utilizar tesouras e pincéis. Verificaram-se igualmente algumas fragilidades na linguagem e na comunicação, que foram trabalhadas pela educadora e mantidas como foco para o grupo de estágio.

A organização da sala promovia a autonomia e o desenvolvimento das crianças. A área da Escrita estimulava a atenção, a concentração e o interesse pela leitura e escrita; a área da Casinha/Faz de Conta favorecia o jogo simbólico; a área da Garagem/Construções incentivava a imaginação e a socialização; e as áreas das Expressões — Pintura, Quadro de Giz e Modelagem/Recorte/Colagem — proporcionavam experiências criativas diversificadas. No centro da sala encontrava-se um conjunto de mesas para atividades de grande grupo, como debates, registos diários e a canção do Bom-Dia. Nas paredes estavam afixados diversos mapas (Presenças, Tempo, Tarefas e Atividades), que ajudavam as crianças a desenvolver competências relativas ao tempo, espaço, responsabilidade e rotina. Existia também um Mapa adaptado para apoiar a criança com autismo na organização do seu dia.

As rotinas desempenhavam um papel fundamental na segurança e autonomia das crianças. A planificação semanal permitia antecipar as atividades e compreender a sua sequência. As atividades extracurriculares eram opcionais, realizavam-se semanalmente, tinham a duração de 45 minutos e incluíam crianças de todas as salas do pré-escolar.

## 2.3. Projeto de Intervenção

O projeto implementado é idealizado e planeado por mim e pela minha colega Inês, sendo intitulado **“Eu e o Mundo”**. O seu objetivo central é permitir que as crianças se conheçam melhor, reconhecendo diferenças e semelhanças entre si, enquanto exploram o mundo que as rodeia, abordando temas como a natureza, as profissões, os transportes e as relações interpessoais.

Durante a fase inicial de observação, identificam-se algumas fragilidades no grupo, nomeadamente dificuldades ao nível da coordenação motora e da linguagem. Assim, as atividades planeadas têm como foco principal o desenvolvimento motor e a promoção da comunicação verbal.

Na primeira semana, trabalha-se o tema das profissões, através de atividades interativas, como a associação de imagens de espaços de trabalho às respetivas profissões e jogos de imitação (figura 7). Paralelamente, realiza-se um passeio ao Jardim das Portas do Sol (figura 8), que permite contextualizar aprendizagens e estimular a memória visual e a expressão oral.



Figura 7 - Jogo da Mímica com Profissões

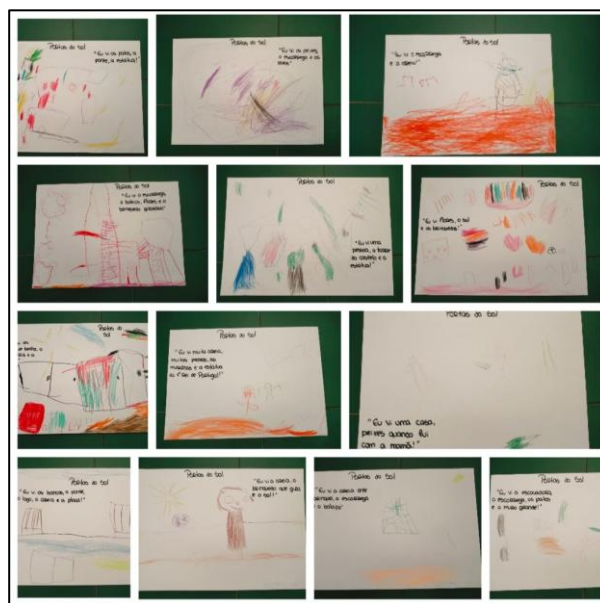


Figura 8 - Desenhos das Portas do Sol

Na segunda semana, as atividades são organizadas a partir do livro “O que gosto mais em mim!”. Trabalham-se conceitos matemáticos, como a altura, através da organização de paus por ordem decrescente (figura 9) e da medição das crianças para elaboração de um histograma (figura 10). Realizam-se ainda atividades de rimas e a construção de um boneco representativo de cada criança, promovendo a identificação de características individuais.



Figura 9 - Atividade no Exterior



Figura 10 - Atividade do Histograma

A terceira semana centra-se no tema da família, articulado com a celebração do Dia da Família e com o arraial da creche. As crianças elaboram cartões de identificação (figura 11), um mural das famílias (figura 12) e molduras personalizadas, favorecendo a valorização dos laços familiares e o reconhecimento das relações de parentesco.

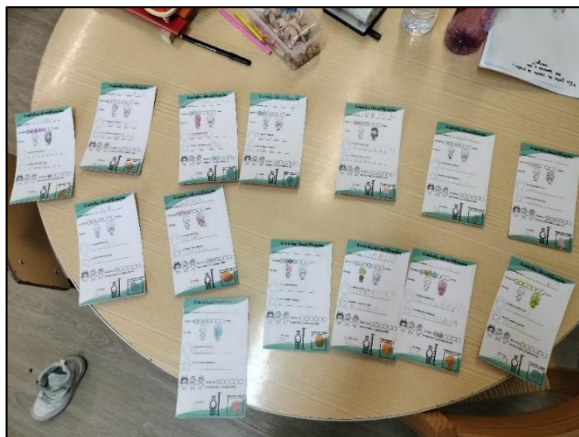


Figura 11 - Cartões de identificação preenchidos



Figura 12 - Decoração do mural

Na última semana, aborda-se o tema das frutas, explorando a sua origem e incentivando o consumo através de histórias, músicas e atividades sensoriais. As crianças participam em degustações às cegas e em exercícios de identificação tátil (figura 13). A semana termina com a preparação de uma salada de frutas (figura 14), sendo as crianças responsáveis pelo corte e mistura dos ingredientes. A salada é posteriormente partilhada com outras crianças e membros da instituição, incluindo a sala onde estagiam as nossas colegas.



Figura 13 - Atividade de Degustação



Figura 14 - Atividade da Salada de Frutas

A divulgação do projeto ocorre através da exposição dos trabalhos na sala e em painéis no corredor, bem como pela inclusão dos registos nos dossiês individuais das crianças. As famílias participam ativamente, contribuindo com materiais e informações.

A avaliação das atividades é realizada por observação direta, registos escritos, fotográficos e videográficos. O feedback das crianças permite identificar aspetos a melhorar e ajustar práticas futuras. A recolha e utilização de imagens respeita integralmente as normas de proteção de identidade, sendo previamente autorizada pelos encarregados de educação mediante declaração.

No geral, o projeto revela-se uma experiência enriquecedora, promovendo o desenvolvimento global das crianças e fortalecendo a relação entre escola, família e comunidade.

#### 2.4. Reflexão da Prática

O segundo estágio de Mestrado realiza-se numa Creche e Jardim de Infância pertencente a uma IPSS. O projeto curricular da sala do bibe verde, intitulado “*O mundo que nos rodeia*”, tem como objetivo principal trabalhar as áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, permitindo às crianças explorar temas como a natureza, as profissões e a família. Para dar continuidade a este projeto, eu e a minha colega de estágio desenvolvemos um plano de intervenção alinhado com os interesses do grupo e com as sugestões da educadora.

A integração na instituição decorre de forma positiva, com a educadora a demonstrar disponibilidade e a apresentar as estagiárias ao grupo. No entanto, considero que poderia ter existido um maior feedback relativamente às planificações, o que teria contribuído para um aperfeiçoamento mais consistente das práticas pedagógicas.

O grupo, composto por 15 crianças entre os 3 e os 5 anos, revela autonomia e receptividade às propostas apresentadas, demonstrando curiosidade e entusiasmo pela aprendizagem. Uma das características mais evidentes é a forte capacidade de integração do grupo, particularmente no que diz respeito a uma criança com autismo, que é incluída naturalmente nas atividades e tratada com respeito. As crianças revelam ainda um espírito de cooperação, partilha e entajuda, aspetos essenciais para o seu desenvolvimento social e emocional.

Apesar destas competências, observa-se alguma fragilidade ao nível da linguagem, verificando-se diferenças significativas entre crianças de idades distintas. Ainda assim, a correção e o apoio por parte dos adultos são bem recebidos, favorecendo a evolução das competências comunicativas.

A experiência de estágio representa um grande desafio, uma vez que é a primeira vez que assumo integralmente a responsabilidade pela rotina do grupo. Os receios iniciais relacionam-se sobretudo com a forma adequada de abordar as crianças e com a gestão de situações inesperadas. Contudo, ao longo do estágio, sinto uma progressiva consolidação da confiança e das competências pedagógicas, muito apoiada pela colaboração com a minha colega de estágio e pelo desenvolvimento de uma maior autoconfiança.

A relação estabelecida entre mim e a minha colega revela-se fundamental, assegurando uma complementaridade de competências e uma maior segurança na concretização das atividades. Este trabalho colaborativo constitui, na minha perspetiva, um dos aspetos mais positivos da intervenção realizada.

Em síntese, o estágio traduz-se numa experiência profundamente enriquecedora, permitindo aplicar na prática os conhecimentos adquiridos ao longo do ano letivo e contribuindo para o meu desenvolvimento enquanto futura profissional. A oportunidade de planificar e implementar atividades educativas representa um passo determinante na minha formação e reforça a minha motivação para seguir uma carreira na educação pré-escolar.

### 3. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – 1.º CICLO (1.º ANO)

#### 3.1. Caracterização da Instituição

O terceiro estágio, correspondente à segunda intervenção, decorre no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma de 1.º ano. Este estágio realiza-se numa escola pública do município da Azambuja, entre 11 de novembro e 20 de dezembro de 2024, com a duração de seis semanas. A carga horária distribui-se por quatro dias de intervenção direta e um dia semanal, à segunda-feira, destinado à planificação e preparação das atividades a implementar.

O Agrupamento de Escolas mantém parcerias com diversas entidades, entre as quais a Câmara Municipal, Juntas de Freguesia, Associação de Pais, ACISMA, Programa Escola Segura (GNR), CPCJ, CERCI Flor da Vida, Centro Social Paroquial e Santa Casa da Misericórdia.

Desde a sua integração no agrupamento, a escola passa a contar com quatro salas de pré-escolar e doze salas de 1.º ciclo. Sendo uma escola pública, é fundada em 2011 e entra em funcionamento no ano letivo 2011/2012. A instituição acolhe alunos pertencentes a diferentes escalões da Ação Social Escolar, o que reflete uma diversidade socioeconómica significativa.

O edifício apresenta boas condições de conservação e situa-se numa zona habitacional de fácil acesso. A escola organiza-se em dois pisos: no rés-do-chão funcionam o pré-escolar e as turmas de 1.º e 2.º anos; no primeiro andar encontram-se as salas do 3.º e 4.º anos. O rés-do-chão integra ainda casas de banho, sala polivalente, pavilhão polidesportivo, biblioteca, refeitório, enfermaria, receção e outros espaços de apoio. No primeiro andar existem também casas de banho e uma sala de almoço destinada aos docentes.

O espaço exterior é cimentado, descoberto e dividido em quatro áreas distintas: uma destinada ao pré-escolar, outra ao 1.º ano, uma terceira para os 2.º, 3.º e 4.º anos, e ainda um campo de futebol utilizado por todas as crianças do 1.º ciclo. O acesso livre dos alunos do 1.º ano ao campo de futebol ocorre apenas uma vez por semana. As aulas de Educação Física decorrem alternadamente entre o pavilhão e o campo exterior, com exceção do pré-escolar.

A escola evidencia práticas inclusivas no que diz respeito à acessibilidade. Possui rampas e um elevador que facilita a circulação entre pisos. Tal contrasta com a realidade descrita por Vidal (2008), que refere que muitas escolas continuam sem dar resposta adequada às necessidades das crianças com Necessidades Educativas Especiais. Do mesmo modo, Bertram e Pascal (2009) defendem que as instituições educativas devem dispor de estruturas que garantam o acesso e a participação plena de todos os alunos, o que se verifica nesta escola.

### 3.2. Organização do Ambiente Educativo de Sala de Aula

A sala de aula constituía um espaço amplo e bem iluminado, com acesso direto ao exterior. Estava equipada com dois quadros (um interativo e um quadro branco), quatro caixotes de reciclagem, um telefone, quatro armários, dois aparelhos de ar condicionado, três aquecedores, um lavatório, um computador com colunas, um relógio de parede, vinte e três mesas e cadeiras, duas secretárias, cabides, dois quadros de cortiça, um quadro da “palavra do dia” e blackouts.

Desde a primeira semana de intervenção, a organização do espaço foi ajustada, nomeadamente na disposição das mesas e dos armários, de forma a facilitar a circulação da professora e o acompanhamento individualizado dos alunos. No último dia de intervenção, foi elaborada uma planta da sala e tirada uma fotografia para registo do espaço. A instituição não permitia a exposição de trabalhos nas paredes, o que constituiu um aspeto menos positivo, uma vez que limitava a valorização das produções das crianças, contrariando a relevância atribuída por Amaral (2012) à visibilidade dos trabalhos no ambiente educativo.

Durante a intervenção, a organização da sala foi adaptada para possibilitar o trabalho em grupo, seguindo o princípio defendido por Gomes (2015), segundo o qual o espaço deve ser flexível e ajustado às necessidades de aprendizagem. No início de cada aula, as crianças eram questionadas sobre a localização da escola, a data e o estado do tempo, registando essas informações no caderno diário. Coletivamente, escolhiam também a “palavra do dia”, procediam à sua análise e realizavam um desenho ilustrativo, incentivando a participação, a autonomia e o desenvolvimento de competências linguísticas.

Manteve-se a prática da professora titular de colocar música durante o lanche, permitindo que as crianças escolhessem as canções. Após o intervalo, recorriam-se a estratégias de concentração, como a entoação de uma música específica ou a audição de sons suaves. Depois do almoço, criava-se um momento de diálogo, no qual as crianças eram convidadas a partilhar o que tinham comido, promovendo a interação e fortalecendo a relação pedagógica.

As atividades foram planificadas tendo por base o horário da turma, embora nem sempre fosse possível concretizá-las integralmente, devido ao respeito pelos diferentes ritmos de aprendizagem. O tempo de recreio foi valorizado e incentivado pela professora titular, alinhando-se com Pereira (2021), que defende que o intervalo constitui um espaço fundamental para o desenvolvimento, a autonomia e o bem-estar das crianças. Assim, procurou-se respeitar e promover o brincar como componente essencial da aprendizagem.

### 3.3. Projeto de Intervenção

O projeto de intervenção de estágio foi idealizado e implementado por mim e pela minha colega de estágio. O seu título, “**Aprender a ler para melhor compreender**”, refletiu o foco principal da proposta: o desenvolvimento da competência de Português, com destaque para

os domínios da leitura, oralidade e escrita. A implementação decorreu na quarta semana de intervenção, numa quarta-feira, após sugestão da docente titular, que considerou ser um momento oportuno para consolidar aprendizagens antes da pausa letiva de Natal.

O projeto teve como objetivos principais: trabalhar a compreensão do texto, a construção de palavras e frases, a leitura, a oralidade e a escrita; praticar a divisão silábica; realizar contagens e construir gráficos; e reconhecer a palavra “família” como um conceito intercultural.

A escolha da literacia como eixo central surgiu após verificarmos, através de um estudo desenvolvido pelo estabelecimento de ensino, que as crianças estavam a aprender a ler e a escrever mais tarde do que o esperado. Assim, a escola aplicava testes internos com o objetivo de identificar necessidades e promover competências na área da leitura. A docente cooperante reforçou esta necessidade, salientando que a leitura era a principal fragilidade da turma, sendo frequente os alunos necessitarem de ajuda para decifrar palavras.

A leitura assumiu um papel essencial no desenvolvimento do conhecimento e da cidadania (Gonçalves, 2013), enquanto a escrita permitiu comunicar, expressar opiniões e participar ativamente nas aprendizagens (Santos, 2013). Neste sentido, a literacia revelou-se um tema pertinente, trabalhado de forma interdisciplinar para facilitar a construção do conhecimento global.

Para delinear estratégias adequadas, realizou-se um diagnóstico baseado na observação e no diálogo com a docente cooperante. Concluiu-se que as crianças apreciavam atividades fora da rotina habitual e preferiam trabalhar em grupo, o que promovia a entreaajuda. Segundo Cardona (2021), o diagnóstico permite compreender o contexto social e familiar da turma e identificar necessidades e interesses. Além disso, foi feito um levantamento dos recursos materiais existentes na escola.

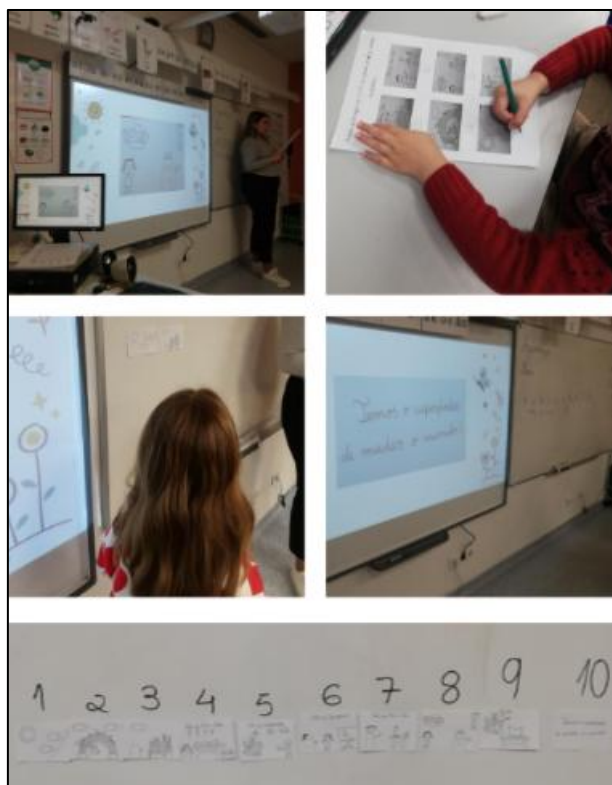
Ao longo do estágio, foram diariamente trabalhadas letras, sílabas e palavras já introduzidas, consolidando aprendizagens previamente abordadas. Como ponto de partida do projeto, foi criada uma história original intitulada “**A Fábrica das Palavras Mágicas**”, elaborada por mim e pela minha colega. A turma tinha assistido apenas a uma história durante uma visita à biblioteca municipal, o que reforçou a pertinência de integrar a leitura no projeto.

A proposta teve um caráter interdisciplinar, envolvendo várias áreas do currículo. Em Português, foram trabalhados os domínios da oralidade, leitura e escrita. Em Matemática, abordaram-se atividades de recolha e organização de dados, contagem e construção de gráficos. Em Estudo do Meio, explorou-se o conceito de família, e em Cidadania e Desenvolvimento, trabalhou-se a interculturalidade, atendendo à diversidade cultural da turma. Foram ainda incluídas atividades de Artes Visuais, através da ilustração das frases construídas pelos alunos.

De acordo com Oliveira (2017), a interdisciplinaridade promove um ensino centrado na criança e aprendizagens significativas, respeitando as necessidades individuais. Assim, o projeto procurou responder às dificuldades diagnosticadas, nomeadamente nas áreas da leitura e da escrita.

As atividades do projeto de intervenção foram realizadas na última semana de estágio, concretamente no dia 18 de dezembro. Tendo como foco principal a disciplina de Português — devido às dificuldades identificadas ao nível da leitura — propusemos um conjunto de atividades baseadas numa história imaginária sobre uma fábrica que produz palavras. Esta narrativa, criada especialmente para o projeto, explora o processo de criação, organização e utilização das palavras, servindo de base inspiradora para as tarefas desenvolvidas.

A primeira atividade (figura 15) iniciou-se com a leitura da história elaborada pelas estagiárias, acompanhada por ilustrações em PowerPoint, de modo a facilitar a compreensão. Após esta leitura, dialogou-se sobre as imagens, esclarecendo eventuais dúvidas. Seguidamente, realizou-se uma segunda leitura, desta vez sem apoio visual, e as crianças foram desafiadas a ordenar numericamente as cenas, estimulando a memória e a associação entre som e imagem. A correção foi conduzida de forma interativa, incentivando a participação do grupo. Como aspetos a melhorar, identificou-se a necessidade de reduzir a extensão da história, aumentar o tamanho das imagens e permitir que as próprias crianças realizassem as ilustrações.



*Figura 5 - Atividade de Leitura*

Na segunda atividade (figura 16), realizada após o intervalo, as crianças foram divididas em seis grupos e convidadas a formar palavras utilizando letras previamente aprendidas. Para distribuir as letras, recorreu-se a uma “caixa de sorteio” intitulada *A Fábrica de Palavras Mágicas*. Cada grupo registou as palavras construídas numa folha e leu-as em voz alta, evitando repetições. No entanto, verificou-se que esta regra limitou a criatividade das crianças. Para garantir equilíbrio e apoio entre pares, os grupos foram constituídos de forma heterogénea, com crianças em diferentes níveis de aprendizagem.



Figura 6 - Sorteio das Letras

A terceira atividade, articulada com Matemática, consistiu na divisão silábica de uma palavra criada anteriormente (figura 17). Os grupos colaram a palavra no quadro, distribuindo-a conforme o número de sílabas. Seguidamente, preencheram um gráfico individual e outro coletivo (figura 18), elaborado em cartolina, para registar os resultados. Constatou-se que algumas crianças revelaram dificuldade na compreensão da tarefa, o que sugere a necessidade de explicações mais diversificadas e de exemplos adicionais.

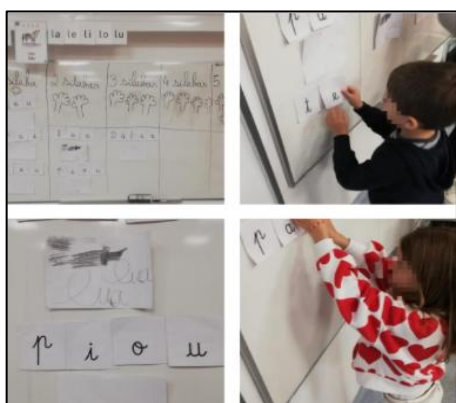


Figura 17 - Divisão Silábica



Figura 18 - Gráfico de Palavras

Na quarta atividade, cada grupo recebeu uma palavra criada por outro grupo e construiu uma frase, que posteriormente ilustrou. Esta tarefa promoveu a criatividade e a competência frásica. Observou-se uma maior frequência na escolha das letras “p” e “d”, provavelmente por terem sido recentemente trabalhadas.



Figura 7 - Construção Frásica

A última atividade incidiu sobre o Estudo do Meio, com enfoque na diversidade familiar. Foram apresentadas imagens e vídeos representativos de diferentes tipos de família e de diversas tradições culturais, fomentando um diálogo orientado sobre o papel da família e os graus de parentesco. Como melhoria, apontou-se a possibilidade de integrar jogos que tornassem a atividade mais dinâmica e interativa.

De forma geral, todas as atividades suscitaram interesse e envolveram ativamente as crianças, promovendo aprendizagens significativas através de metodologias lúdicas e participativas.

Relativamente à divulgação do projeto, pretendia-se que as crianças pudessem observar ou reproduzir, mais tarde, as atividades desenvolvidas. A possibilidade de visualizar o produto final — tanto o seu próprio trabalho como o dos colegas — constitui um exercício importante de apreciação crítica, promovendo motivação, confiança, autoestima e sentido de pertença. Embora a intenção inicial fosse expor os trabalhos fora da sala de aula, envolvendo as famílias e outros intervenientes, tal não foi possível concretizar. Assim, optou-se pela exposição dos trabalhos dentro da sala.

Como melhoria futura, consideramos pertinente alargar esta divulgação às famílias, para que os pais possam reconhecer o trabalho desenvolvido pelos filhos. Uma das hipóteses seria criar um *Padlet*, onde seriam partilhados os produtos finais através de fotografias ou vídeos, acompanhados por pequenas frases das crianças sobre o que mais gostaram ou menos apreciaram. O acesso poderia ser disponibilizado através de um link ou *QR code* enviado por e-mail.

A avaliação das crianças foi realizada principalmente através da observação direta, do feedback das próprias crianças e das estagiárias, bem como de registos fotográficos e videográficos. O feedback foi recolhido através de diálogo, permitindo compreender as perceções das crianças e refletir sobre a eficácia das atividades e eventuais melhorias. Procurámos que a avaliação fosse discreta, de modo que as crianças não percebessem que estavam a ser avaliadas, garantindo um ambiente natural, lúdico e participativo. Todas participaram com entusiasmo e autonomia.

A avaliação centrou-se apenas em conteúdos previamente abordados, respeitando o princípio de que não se pode exigir compreensão sobre algo não ensinado. De acordo com Cardona (2021), a avaliação deve estar presente no quotidiano das crianças e fundamentar decisões pedagógicas, cabendo aos professores atuar como orientadores, respeitando a autonomia dos alunos e apoiando o seu desenvolvimento. Assim, a avaliação não necessita de ser explicitamente assumida nas atividades; pode ocorrer de forma implícita, integrada nas interações e aprendizagens, como no caso do feedback — estratégia que consideramos fundamental tanto para as crianças como para o trabalho docente.

Concluimos que os objetivos delineados foram atingidos, uma vez que se observou evolução nas competências que se pretendiam desenvolver. O grupo demonstrou interesse, participação ativa e espírito de ajuda mútua, sendo evidente que o trabalho colaborativo beneficiou as crianças com maiores dificuldades, apoiadas pelos colegas com mais facilidade nas tarefas propostas. De um modo geral, avaliamos o projeto como bem-sucedido dentro dos parâmetros estabelecidos.

Com base na nossa autoavaliação, consideramos que uma melhoria futura consistiria em envolver ainda mais as crianças no processo avaliativo, valorizando não apenas o produto final, mas também todo o percurso, permitindo-lhes fazer escolhas, expressar interesses e participar mais ativamente no projeto. Os aspetos de melhoria relacionados com atividades específicas serão aprofundados na reflexão individual, dado que refletem também a perspetiva pessoal de cada estagiária.

Reforça-se, igualmente, a importância de garantir a proteção da identidade e dos dados pessoais das crianças. Para a utilização de registos fotográficos e videográficos realizados ao longo do estágio, foi enviada uma declaração de autorização aos encarregados de educação, permitindo identificar quais as crianças autorizadas a aparecer nos registos (sempre sem identificação visível). A proteção da privacidade dos intervenientes é essencial, sobretudo quando os materiais podem ser consultados por famílias, docentes ou outros estudantes. Assim, é imprescindível assegurar a confidencialidade das informações, conforme os princípios éticos apontados por Cardona (2021).

Para avaliar o projeto educativo, recorreremos também à análise dos registos fotográficos, que permitiram observar o progresso das crianças e valorizar tanto o processo como o

resultado. Finalmente, para a inclusão de fotografias ou vídeos do grupo no portefólio, utilizámos a declaração presente no Anexo 7, garantindo que os encarregados de educação compreendiam a finalidade dos registos e assegurando a proteção da identidade das crianças.

#### 3.4. Reflexão da Prática

Esta reflexão de estágio sintetiza a experiência vivida, as aprendizagens adquiridas e a intervenção realizada, destacando os aspetos mais positivos e aqueles que revelaram necessidade de melhoria. Este foi o terceiro estágio do Mestrado, desenvolvido no 1.º ano, no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada – 1.º Ciclo.

O estágio decorreu ao longo de seis semanas: as duas primeiras foram dedicadas à observação e caracterização do contexto educativo e da turma; as quatro restantes centraram-se na intervenção, distribuída alternadamente entre mim e a minha colega. Na ausência de um projeto previamente definido na sala, optámos por intervir na dificuldade identificada ao nível da leitura e da escrita, criando o projeto “Aprender a ler para melhor compreender”, com foco na literacia e integrando atividades interdisciplinares nas áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio.

Desde o início, senti-me muito bem acolhida pela instituição, tanto pela professora cooperante como pelas crianças, que demonstraram curiosidade e interesse pela minha presença e pela da minha colega. A turma, composta por 24 crianças, revelou autonomia, participação e afetividade, demonstrando entusiasmo nas atividades propostas e respeito pelas regras da sala, ainda que, pontualmente, ocorressem momentos de dispersão.

Entre os aspetos positivos destaco o envolvimento das crianças, a relação de proximidade e confiança construída com elas e a liberdade concedida pela professora cooperante para implementar as atividades, desde que articuladas com os conteúdos dos manuais escolares. Contudo, senti falta de um feedback mais aprofundado por parte da professora cooperante relativamente às planificações, o que teria contribuído para um aperfeiçoamento mais consistente da prática. Outro ponto menos positivo prendeu-se com a gestão dos momentos de afeto durante as aulas, que por vezes exigiam maior controlo para garantir o equilíbrio entre o clima afetivo e a disciplina.

Enfrentei alguns desafios, nomeadamente a responsabilidade de assegurar aprendizagens significativas e a gestão eficiente do tempo. Ainda assim, com o apoio da minha colega de estágio, consegui superar as dificuldades e fortalecer a minha prática. A relação estabelecida entre ambas revelou-se fundamental para o sucesso do estágio, uma vez que trabalhamos em complementaridade, articulando ideias e estratégias em prol do melhor resultado possível.

Em síntese, este estágio representou um desafio significativo, mas constituiu, acima de tudo, uma oportunidade de crescimento académico e profissional. Proporcionou-me uma

experiência enriquecedora e profundamente relevante para o meu percurso na área da educação.

#### 4. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – 1.º CICLO (3.º ANO)

##### 4.1. Caracterização da Instituição

O quarto e último estágio realizou-se no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais especificamente com uma turma de 3.º ano. O estágio decorreu numa Escola EB/JI em Santarém, pertencente ao Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado, entre 22 de abril e 30 de maio de 2025. Teve a duração de seis semanas, com quatro dias por semana dedicados à intervenção e o primeiro dia (segunda-feira) reservado para a planificação e preparação das atividades.

O Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado é constituído por cinco instituições: EB/JI do Pereiro, Escola Secundária Dr. Ginestal Machado (escola-sede), EB23 Mem Ramires, Centro Escolar do Sacapeito e EB dos Leões. No total, conta com cerca de 2.257 alunos, abrangendo pré-escolar, ensino básico, ensino secundário e ensino profissional. Destaca-se a diversidade do corpo discente, incluindo um número significativo de alunos estrangeiros, o que evidencia a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas (Projeto Educativo, 2023/2026).

O agrupamento desenvolve o projeto educativo “Confiança nas Capacidades”, cujo objetivo é promover autonomia, inclusão e trabalho em equipa, incentivando atitudes de autoestima, respeito mútuo e responsabilidade, de acordo com os valores de uma sociedade democrática e inclusiva. A em que estagiei beneficia de proximidade com várias instituições sociais, como a Fundação Andaluz, Lar de Rapazes e Lar de Raparigas, o que favorece a sensibilização social e o desenvolvimento da empatia entre os alunos.

Durante o estágio, foi possível observar esforços da instituição para garantir igualdade de oportunidades e acesso a contextos culturais, em conformidade com as orientações da Direção-Geral da Educação (DGE, 2022). Foram promovidas atividades culturais e científicas, como a participação no Festival Internacional de Cinema e em projetos da Ciência Viva, fomentando o pensamento crítico e a criatividade dos alunos.

O Projeto Educativo do agrupamento (2023/2026) orienta as práticas pedagógicas de todas as escolas associadas, com foco na inclusão, participação, desenvolvimento de competências sociais e promoção de valores como solidariedade, responsabilidade, cooperação, liberdade, igualdade e cidadania. O agrupamento participa ainda em projetos complementares, como Eco-Escolas, Erasmus+ e Hortas Pedagógicas, e assegura respostas educativas inclusivas através da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), do Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) e do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO).

#### 4.2. Organização do Ambiente Educativo de Sala de Aula

A turma com quem realizei o estágio pertencia ao 3.º ano do 1.º Ciclo, sendo composta por 17 alunos (7 raparigas e 10 rapazes), com idades entre 8 e 10 anos. A maioria era de nacionalidade portuguesa, mas também estavam representadas nacionalidades como brasileira, angolana e moldava, conferindo à turma um carácter heterogéneo e multicultural.

Alguns alunos apresentavam necessidades educativas específicas, incluindo uma criança com perturbação do espectro do autismo, outra acompanhada por plano educativo individualizado e uma criança medicada para manutenção da concentração. Três crianças residiam em instituições de acolhimento próximas da escola.

O grupo destacava-se pela autonomia, solidariedade e afetividade, demonstrando curiosidade e vontade de aprender. No entanto, verificou-se alguma dificuldade de concentração no período da tarde, sendo a motivação maior durante atividades lúdicas e diferenciadas. A relação do professor com a turma era positiva e essencial para a aprendizagem, embora algumas crianças apresentassem timidez inicial perante adultos, o que é natural nesta faixa etária. Apesar de alguns casos individuais apresentarem resultados menos consistentes, a turma revelava cooperação e motivação, beneficiando de práticas pedagógicas inclusivas adaptadas às necessidades individuais.

A sala de aula era funcional, bem iluminada e organizada, apesar de não ter a dimensão ideal. Seguindo Gomes (2015), observou-se que o espaço era relativamente flexível e reorganizável. Cada aluno possuía a sua própria secretária, promovendo autonomia e concentração, e havia mesas de apoio para materiais escolares. A sala contava com dois quadros (um tradicional e outro digital com projetor) e armários para o docente e alunos. Nas paredes estavam afixados trabalhos dos alunos, valorizando o esforço individual e promovendo o sentimento de pertença (Amaral, 2012). Próximo à porta, existia um lavatório partilhado pelo 3.º e 4.º ano, facilitando atividades práticas e de higiene.

Nas imediações da escola encontram-se instituições relevantes, como a Fundação Luíza Andaluz, que acolhe crianças e jovens retirados às famílias, e o Centro Social Interparoquial de Santarém, uma IPSS de apoio a crianças e idosos. A escola situa-se ainda perto de espaços marcantes da cidade, como o Teatro Sá da Bandeira, o Largo do Seminário, a Igreja do Milagre e a Biblioteca Municipal de Santarém.

#### 4.3. Projeto de Intervenção

O projeto desenvolvido ao longo das quatro semanas de intervenção teve origem na visita de um biólogo à turma, que despertou nas crianças interesse por questões ambientais, sobretudo relacionadas com a poluição. A partir dessa motivação e de um brainstorming com a turma, surgiu a questão-problema: “Como combater a poluição de resíduos domésticos presentes no nosso planeta?”.

O objetivo geral do projeto foi sensibilizar as crianças para a preservação do meio ambiente e promover comportamentos sustentáveis. Entre os objetivos específicos destacaram-se a identificação de problemas ambientais, a procura de soluções, o desenvolvimento de atitudes ecológicas e a promoção do trabalho colaborativo em atividades práticas.

O projeto teve caráter interdisciplinar, integrando áreas como Português, Matemática, Estudo do Meio, Cidadania, Expressões Artísticas e TIC. Foi idealizado e implementado em articulação com o professor titular, com base em observações e diagnósticos realizados durante as semanas de observação, permitindo adaptar as atividades aos interesses e necessidades da turma.

O desenvolvimento seguiu as fases da metodologia de projeto: motivação, investigação, planeamento, realização, divulgação e avaliação. Na fase da motivação (figura 20), realizou-se a atividade “Mar de Ideias ou SOS Ideias”, que incluiu a análise de uma notícia sobre recolha de lixo e a criação de slogans pelas crianças, promovendo reflexão e criatividade. Na fase da investigação, com a atividade “Missão Descobrir e Proteger”, foram visualizados vídeos sobre reciclagem e promovidos debates em grupo sobre boas práticas ambientais.



*Figura 8 - Fase da Motivação*

Durante o planeamento (figura 21), a turma definiu a realização de uma ação de recolha de lixo, escolhendo local, materiais e regras de segurança. Na fase da realização (figura 21), concretizou-se a ação, seguiu-se a separação e pesagem dos resíduos e a construção de ecopontos para a sala, culminando na criação de um cartaz informativo. Na divulgação, os trabalhos foram expostos na sala e partilhados com as famílias através de um *Padlet* (figura 22) com fotografias e vídeos das atividades. Por fim, na avaliação, as crianças deram a sua opinião oralmente, permitindo refletir sobre aprendizagens e resultados.

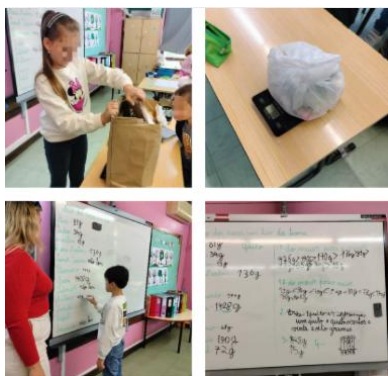


Figura 10 - Restantes Fases

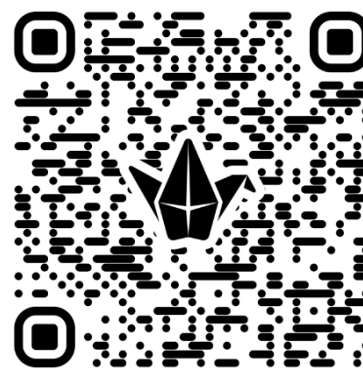


Figura 9 - QR Code do Projeto

De forma geral, o projeto foi bem-sucedido: as crianças demonstraram entusiasmo, motivação e envolvimento, evidenciando maior consciência ambiental e sentido de responsabilidade. Apesar de algumas dificuldades, como o trabalho em grupo, os resultados foram bastante positivos, com aprendizagens claras e aumento da motivação dos alunos.

#### 4.4. Reflexão da Prática

Esta reflexão sintetiza a experiência vivida durante a Prática de Ensino Supervisionada na valência do 1.º Ciclo, realizada com uma turma do 3.º ano. O estágio, integrado no 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo, teve a duração de seis semanas, sendo as duas primeiras de observação e as quatro seguintes de intervenção, alternadas entre mim e a minha colega, Inês.

Durante o estágio, planificámos e implementámos uma atividade de natureza STEAM, baseada no modelo 6E de Kähkönen (2016), e um projeto de intervenção intitulado “Juntos Contra a Poluição, dando um bom uso aos resíduos domésticos!”, cujo objetivo principal foi sensibilizar as crianças para a preservação do meio ambiente e a adoção de comportamentos sustentáveis. O projeto surgiu das observações iniciais, que evidenciaram interesse das crianças por temas ambientais e algumas dificuldades na leitura e escrita.

A implementação correu muito bem, sendo uma experiência gratificante. As crianças mostraram entusiasmo, participação e espírito cooperativo, sobretudo nas atividades práticas e em grupo. Um dos maiores desafios foi desenvolver um projeto interdisciplinar envolvendo várias áreas do currículo, mas consideramos que foi feito de forma equilibrada e significativa.

Enfrentámos algumas dificuldades, nomeadamente na gestão do tempo e na articulação entre o tema do projeto e a investigação sobre Envolvimento Parental, dado que este é um tema sensível para algumas crianças devido às suas realidades familiares. Ainda assim, a experiência permitiu compreender melhor essas diferentes realidades, reforçando a importância da empatia e do respeito no contexto educativo.

Fui muito bem recebida por toda a comunidade escolar. A turma, composta por 17 alunos de diferentes nacionalidades, mostrou-se alegre, participativa e afetuosa, o que tornou o

estágio ainda mais especial. Alguns desafios surgiram na gestão da disciplina e do comportamento, mas, em geral, o grupo demonstrou grande colaboração e vontade de aprender.

Este estágio foi particularmente marcante no meu percurso. Senti um crescimento significativo a nível pessoal e profissional, fortalecendo a confiança ao lecionar, a capacidade de planificação e reflexão sobre a prática, e a gestão do tempo e das diferentes necessidades das crianças. O apoio da minha colega de estágio, Inês, foi essencial, permitindo complementar ideias e estratégias ao longo de todo o processo.

Em suma, esta experiência contribuiu significativamente para a minha formação como futura professora, permitindo superar receios, consolidar competências e criar uma relação positiva e enriquecedora com as crianças, reforçando a certeza de que escolhi a profissão certa.

## **PARTE II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **1. ENVOLVIMENTO PARENTAL**

#### **1.1. Conceito de Envolvimento Parental**

Nos dias de hoje, o envolvimento parental tem tido bastante reconhecido, pois passou a ser visto como sendo um elemento essencial no percurso educativo das crianças, representando um contributo significativo para o seu sucesso académico, desenvolvimento socioemocional e bem-estar global. Têm sido reconhecidos todos os benefícios que a participação das famílias tem sobre as crianças. Contudo, apesar dessa importância estar a ser amplamente assumida, a formação inicial de profissionais de educação nem sempre integra, de forma estruturada, uma preparação consistente para trabalhar esta dimensão (Grolnick & Slowiaczek, 1994).

De acordo com os autores acima mencionados, o envolvimento parental na vida académica das crianças, passa pelo simples facto dos pais, encarregados de educação e/ou famílias disponibilizarem recursos educativos, quer em cada ou na escola (Grolnick & Slowiaczek, 1994).

A inexistência de uma definição única e universal do conceito resulta, pelo simples facto, dele em si conter um carácter multidimensional, que se reflete bastante na diversidade de práticas, onde estão englobas algumas competências, como por exemplo, a comunicação entre pais e filhos, a articulação entre família e escola, a participação em atividades de natureza cultural e o acompanhamento de tarefas de aprendizagem realizadas em contexto escolar ou familiar. Silva (2010) reforça essa natureza multifacetada, propondo dois eixos fundamentais para compreender o fenómeno: o eixo lar/escola, que diz respeito às interações de apoio à escolaridade e à participação em iniciativas promovidas pela instituição educativa, e o eixo individual/institucional, que abrange tanto práticas parentais de apoio como formas de representação coletiva, como associações de pais.

A Convenção dos Direitos da Criança reconhece que as famílias são e devem ser vistas como pilares fundamentais, dois suportes para o desenvolvimento e a educação das crianças, destacando o seu dever de garantir condições de vida adequadas, orientação e estabilidade emocional. Simultaneamente, sublinha-se a responsabilidade do Estado e das instituições educativas, pois são estas entidades que devem ser responsáveis por garantir a criação de condições que permitam às famílias desempenhar este papel, de se envolverem na educação das crianças de forma plena (UNICEF, 2019).

Neste contexto, os professores, enquanto uns dos agentes que afeta a educação dos jovens assumem um papel central na promoção da participação parental, valorizando a diversidade familiar, reconhecendo a complexidade do envolvimento parental e criando oportunidades ajustadas às especificidades de cada família. Para que tal aconteça, importa que os profissionais desenvolvam saberes e competências que lhes permitam mobilizar

práticas promotoras desse envolvimento, beneficiando simultaneamente crianças, famílias e educadores (Jeynes, 2012).

Para se poder compreender verdadeiramente e corretamente o conceito de envolvimento parental é necessário abordá-lo, “olhar” para ele de forma integrada, ou seja, devemos olhar para ele tendo em conta a sua multidimensionalidade e também reconhecendo a sua complexidade e a influência simultânea de fatores individuais, institucionais e contextuais. Ramos (2013) sustenta que esta é uma realidade dinâmica, não estanque, sujeita a influências socioculturais e estruturais.

Um dos fatores que influencia a forma como as famílias se envolvem na escolaridade dos seus filhos é o contexto social e também o contexto cultural, pois nos dias de hoje, uma sociedade multicultural é considerada como sendo, uma realidade incontornável. É incontornável, porque é algo que cada vez mais se torna comum, não só nas escolas, como também na sociedade, em especial nas famílias de minorias étnicas (Ramos, 2013).

Em sociedades cada vez mais multiculturais, torna-se cada vez mais importante e fundamental analisar o envolvimento parental no caso de minorias étnicas, pois são minorias que frequentemente vivem e experienciam descontinuidade entre os seus valores culturais e os da escola, porque sente que a cultura “dominante” não está de todo de acordo, ou seja, compatível com a sua, e é isso que pode levar à tal descontinuidade entre a escola e a família. Esta desconexão pode originar obstáculos à comunicação e à participação, contribuindo para perceções negativas sobre o envolvimento destas famílias (Ramos, 2013).

Contudo, estas famílias manifestam um elevado interesse em participar ativamente na educação dos seus filhos, ainda que muitas vezes não disponham das condições necessárias para o fazer. Ramos (2013) destaca que, a par das fragilidades, estas famílias transportam recursos e forças que importa reconhecer. A compreensão das suas dinâmicas e motivações permite aos professores identificar fatores facilitadores e estratégias capazes de reduzir barreiras, promover o envolvimento parental e favorecer a adaptação escolar.

O envolvimento parental assume especial relevância nos períodos de transição escolar, onde os alunos enfrentam mudanças significativas. Ramos (2013) argumenta que os jovens provenientes de contextos socioeconómicos mais desfavorecidos são particularmente sensíveis aos efeitos destas transições, o que reforça a necessidade de práticas de apoio consistentes e inclusivas.

Na literatura, o envolvimento parental é entendido como um fenómeno multidimensional e relacional, influenciado por variáveis individuais, institucionais e sociais (Ramos, 2013). Hill et al. (2004, como citado em Ramos, 2013) definem-no como o conjunto de interações entre pais, instituições educativas e crianças, orientado para a promoção do sucesso escolar. Assim, o envolvimento manifesta-se através de comportamentos, atitudes e disponibilização de recursos educativos que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento. As perceções e

expectativas dos pais sobre o percurso escolar têm igualmente um impacto significativo na forma como se envolvem (Ramos, 2013).

Rapp e Duncan (2011) acrescentam que o envolvimento parental inclui todas as formas de participação dos pais nas experiências educativas das crianças, quer ocorram em casa, quer no relacionamento com a escola. A sua dinâmica é moldada por fatores socioculturais, económicos, étnicos e familiares, que introduzem variáveis internas e externas no processo (Prego & Mata, 2012).

A compreensão do envolvimento parental beneficia ainda da análise do capital educativo familiar, descrito por Pedro (2010, como citado em Ramos, 2013) como composto por três dimensões: estatuto social, capital social e capital cultural. O estatuto social inclui recursos económicos e humanos, bem como as aspirações parentais. O capital social refere-se às práticas e estilos educativos utilizados pelos pais, enquanto o capital cultural abrange os recursos culturais disponíveis no contexto familiar. A articulação destes elementos influencia de forma decisiva as práticas de envolvimento parental e as oportunidades de aprendizagem disponibilizadas às crianças.

As estratégias de promoção do envolvimento parental podem assumir formas simples e quotidianas. Hill e Tyson (2009) referem que, em casa, reservar tempo para apoiar a aprendizagem e acompanhar tarefas escolares constitui uma prática eficaz. Na escola, a manutenção de uma comunicação consistente e clara entre professores e encarregados de educação é fundamental.

No seu conjunto, o envolvimento parental contribui não apenas para o sucesso académico das crianças, mas também para o fortalecimento da relação entre escola e famílias. Marques (2011) defende que estas dimensões se complementam e potenciam mutuamente, reforçando a importância de uma participação parental ativa e contínua ao longo de todo o percurso educativo.

Na teoria, a relação que a família deve ter com as crianças é a parceria de sonho, deve ser considerada a base para o sucesso não só pessoal, mas também académico de cada criança. Contudo, na prática, a mesma pode ser considerada um “campo minado”, pois, a família e o seu envolvimento acabam por ser um pilar para a educação que todos consideram ser o mais fundamental, mas que nos dias que correm, acaba por se demonstrar um pouco mais frágil do que parece e cheia de lacunas. Pode-se considerar que vive mais da exceção do que da regra.

## 1.2. Família e Parentalidade

A família constitui o primeiro e mais relevante contexto socializador das crianças. É no seio familiar que estas aprendem competências, valores, comportamentos e laços afetivos fundamentais para o seu desenvolvimento. A família representa, assim, o primeiro contexto

relacional onde a criança desenvolve capacidades físicas, cognitivas, sociais e emocionais, assumindo a responsabilidade primordial de transmitir as ferramentas básicas necessárias para que os seus filhos consigam socializar e construir a sua identidade relacional e comportamental ao longo da vida (Ramos, 2013).

De acordo com Ramos (2013), um ambiente familiar estável, coeso, afetivo e coerente, que demonstre interesse legítimo pelas capacidades e necessidades da criança, é decisivo para o seu desenvolvimento saudável e para a sua futura integração social. Este tipo de contexto familiar favorece um desenvolvimento equilibrado e contínuo, promovendo o bem-estar emocional e social da criança.

A família é também um espaço privilegiado de aprendizagem informal. Por ser um ambiente íntimo e afetivo, permite que as crianças expressem com segurança as suas dúvidas, medos e dificuldades, facilitando a atenção individualizada e o acompanhamento personalizado do seu crescimento. Esse suporte individualizado permite ainda a realização de atividades que combinam as experiências de vida dos pais com a vivência das crianças, gerando conhecimento e sentido através da partilha e da reflexão (Pedro, 1999, citado em Ramos, 2013).

Dessa forma, a família contribui diretamente para a educação informal da criança e funciona como complemento essencial à educação formal, promovendo a colaboração entre pais e escola e reforçando o papel educativo dos docentes (Pedro, 1999, citado em Ramos, 2013).

O apoio dos pais e da família é importante em todas as fases da vida de uma criança ou de um jovem, mas torna-se particularmente relevante nas fases de transição escolar. Durante esses momentos, as crianças enfrentam novos desafios e mudam de contexto, e a presença e o suporte familiar assumem um papel determinante para garantir estabilidade e continuidade no seu percurso educativo (Peixoto & Piçarra, 2005). Importa, contudo, salientar que o envolvimento parental pode decrescer precisamente nesses períodos de transição, uma vez que os pais podem sentir-se apreensivos ou inseguros quanto à sua capacidade de apoiar de forma eficaz as novas demandas da etapa educativa (Peixoto & Piçarra, 2005).

A família desempenha também o papel de transmitir valores, crenças, ideias e significados, contribuindo para a integração dos jovens na sociedade. É fundamental reconhecer, porém, que cada família é única, com a sua organização, dinâmicas e particularidades próprias. Essa singularidade implica que o impacto da família sobre os seus membros, em especial sobre as crianças, varia de caso para caso (Ferreira, 2017).

As experiências e vivências familiares moldam padrões de comportamento, formas de ação e competências para a resolução de problemas, com impacto para além do contexto familiar imediato. São essas interações e aprendizagens no seio familiar que, em larga escala,

podem influenciar transformações sociais e modificar relações familiares em contextos mais amplos (Ferreira, 2017).

Conforme Amaro (2014, como citado em Ferreira, 2017), a família deve ser entendida como uma instituição social básica, flexível e persistente, sem a qual nenhuma sociedade contemporânea consegue existir. A família representa, por isso, o núcleo da sociedade e a base sobre a qual se constrói o potencial de cada criança (Ferreira, 2017).

Para compreender verdadeiramente as famílias, torna-se essencial considerar o contexto social, económico e cultural em que estão inseridas, dado que este contexto influencia profundamente o seu funcionamento, dinâmicas e formas de envolvimento parental.

### 1.3. Parceria entre Escola e Família

A articulação entre a escola e a família assume, atualmente, um papel central no processo educativo das crianças, exigindo um alinhamento claro entre ambos os contextos. Esta parceria implica um trabalho colaborativo contínuo, baseado na definição de objetivos comuns, no respeito mútuo e na valorização das competências e funções específicas de cada parte, uma vez que desse entendimento resultam benefícios diretos para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

A relação entre família e escola deve ser compreendida numa perspetiva holística, reconhecendo que ambos os contextos se influenciam mutuamente e que o ponto de ligação entre eles são os próprios alunos (Nitecki, 2015). Deste modo, a cooperação torna-se imprescindível para que a criança usufrua de experiências educativas coerentes e harmonizadas.

De acordo com Epstein (2011, como citado em Mata, 2022), a parceria entre ambos os contextos deve ser entendida como uma relação educativa integrada, promotora da aprendizagem e do desenvolvimento global do aluno. A criação de práticas consistentes e sistemáticas contribui para o estabelecimento de relações de confiança, consideradas essenciais para fomentar o sentimento de pertença e o envolvimento das famílias na vida escolar.

A autora apresenta uma tipologia composta por seis formas de envolvimento parental, que integra diversas práticas destinadas a aproximar escola, família e comunidade. A primeira diz respeito à Formação e ajuda às famílias, visando apoiar os pais na criação de ambientes familiares facilitadores das aprendizagens. A segunda corresponde ao Voluntariado, orientado para o recrutamento e organização de apoio a atividades letivas e não letivas. A terceira, Aprendizagem em casa, centra-se na promoção de competências familiares que permitam um acompanhamento mais eficaz do percurso escolar das crianças. A quarta forma de envolvimento, Tomada de decisão, valoriza a participação parental em processos de gestão, liderança e representação na escola. Por fim, a sexta tipologia refere-se à Colaboração com

a comunidade, integrando práticas que promovem a articulação com recursos comunitários e reforçam programas educativos, práticas parentais e aprendizagens escolares (Epstein, 2011, como citado em Mata, 2022).

A família, sobretudo os pais, constitui o principal contexto de referência para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. No entanto, quando se analisa a adaptação escolar e o sucesso académico, torna-se imprescindível considerar um segundo contexto igualmente relevante: a escola (Ramos, 2013). Segundo Epstein (1995, como citado em Ramos, 2013), a interação entre estes dois ambientes tem vindo a assumir crescente importância, já que a articulação das suas práticas se traduz num apoio mais eficaz ao processo de aprendizagem e ao sucesso educativo.

Assim, torna-se fundamental promover meios de comunicação regulares entre escola e família, incentivando uma participação parental ativa tanto em iniciativas escolares como nas atividades realizadas em casa. Marques (2011) reforça que a relação estabelecida entre escola e famílias tem sofrido alterações ao longo do tempo, revelando diferentes formas de envolvimento e níveis de participação.

Ferreira (2017) destaca que esta relação é, por natureza, complexa. No contexto português, observa-se frequentemente uma dualidade no modo como os pais assumem o seu papel enquanto encarregados de educação. Por um lado, existem famílias que se afastam do acompanhamento escolar, mesmo quando formalmente convocadas, o que pode conduzir à desmotivação das crianças e a um menor rendimento académico. Por outro lado, há pais com maior acesso a informação sobre desenvolvimento e educação, manifestando interesse ativo no papel da escola e estabelecendo cooperação mais estreita com os docentes.

Desta forma, confirma-se que escola e família constituem contextos privilegiados de desenvolvimento e aprendizagem complementar. Parcerias bem estruturadas entre escola, família e comunidade contribuem para a melhoria dos programas educativos, para o enriquecimento do ambiente escolar, para o reforço dos serviços de apoio às famílias, para o aumento das competências parentais e para a promoção de relações mais próximas entre as famílias, a escola e a comunidade envolvente. Além disso, permitem que os professores desempenhem o seu trabalho com maior eficácia e apoio institucional (Epstein, 2002, como citado em Ferreira, 2017).

É verdade que existem diversas barreiras que se escondem por detrás de diversas desculpas, como por exemplo, os pais dizerem que não têm tempo. Mas quando a parceria entre as duas entidades mais marcantes para a vida de uma criança, a escola e a família, funciona, ela só vai trazer benefícios para as crianças, por exemplo, melhorar o desempenho, ganhar mais motivação, melhorar as suas competências sociais e também, aumentar a sua autoestima.

No entanto, não são as crianças que ganham com esta parceria, as famílias também ganham com isso, porque os encarregados de educação veem a escola como uma entidade distante, crítica, acabam por se sentirem mais competentes e criam redes de apoio, porque acabam por perceber que não estão sozinhos no processo, que se precisarem e quiserem têm o apoio necessário.

E tal como as crianças e as famílias, os professores também acabam por ganhar com o bom funcionamento desta parceria. Para um professor é tão ou mais importante ter uma boa relação com as famílias, porque para eles é como se tivessem uma espécie de manual de “instruções”, onde conseguem saber os gostos, interesses, os medos das crianças. Um professor ter a capacidade de conhecer os alunos, é adquirir uma ferramenta de trabalho que permite os professores adaptarem o seu método de ensino, o seu trabalho, o que decidem fazer na sala de aula com as crianças, acabam por ter meios de serem mais assertivos e concisos nas suas decisões.

No entanto, tudo o que anteriormente foi mencionado, é considerada um mundo ideal, porque na realidade isso não acontece com tanta frequência.

Na generalidade, a relação entre a escola e a família acaba por ser descrita como sendo uma relação casual, que se designa apenas a contactos pontuais, como por exemplo, quando se marca uma reunião.

#### 1.4. Obstáculos, Desafios e Fatores que Influenciam o Envolvimento das Famílias

Hoover-Dempsey (2005) identifica três grandes categorias de barreiras ao envolvimento das famílias na educação das crianças: pragmáticas, culturais e psicológicas. As barreiras pragmáticas resultam de constrangimentos associados aos horários, à falta de recursos ou à ausência de apoios. As barreiras culturais emergem das discrepâncias entre a cultura de origem das famílias e a cultura escolar, evidenciando tensões decorrentes da diversidade cultural. Já as barreiras psicológicas associam-se às crenças, experiências prévias e memórias dos participantes, incluindo perceções de autoeficácia, papéis e responsabilidades, podendo originar divergências entre pais e profissionais.

Partindo destas barreiras, Epstein (2011, citado em Mata, 2022) identifica vários desafios que os profissionais enfrentam na promoção do envolvimento parental. Entre eles destaca-se a necessidade de criar canais de comunicação diversificados, regulares e eficazes; garantir flexibilidade na escolha e implementação de estratégias que se adaptem às características e disponibilidades das famílias; e disponibilizar e divulgar oportunidades de participação, assegurando condições que promovam equidade no acesso e no desenvolvimento das competências parentais.

Segundo Epstein (2013), o reconhecimento destas barreiras e desafios exige dos profissionais uma ação intencional no desenvolvimento de conhecimentos e competências

que lhes permitam responder à diversidade de constrangimentos existentes. Tal capacidade torna-se fundamental para potenciar níveis mais elevados de envolvimento familiar, contribuindo para impactos positivos na ação educativa e, conseqüentemente, no desenvolvimento e nas aprendizagens das crianças.

Ramos (2013) refere que existem diversos modelos teóricos que exploram tanto as formas de envolvimento parental como as motivações associadas à participação dos pais nos processos de tomada de decisão. Entre os fatores que influenciam esse envolvimento destacam-se as crenças parentais, particularmente a forma como os pais constroem o seu papel e a perceção da sua eficácia no apoio aos filhos. Acrescem as solicitações dirigidas pela escola e pelas próprias crianças, que moldam significativamente as expectativas e o grau de participação parental (Ramos, 2013).

O autor salienta ainda que o envolvimento das famílias é condicionado pelos conhecimentos e competências que possuem, pelos compromissos profissionais e carga horária, bem como pelos convites e pedidos diretos feitos pelos professores ou pelas crianças, por exemplo, pedidos de apoio na realização dos trabalhos de casa (Ramos, 2013). Assim, fatores psicológicos como crenças, perceções e sentimentos podem limitar o envolvimento, sobretudo quando as famílias não reconhecem as suas próprias capacidades para apoiar o percurso escolar dos filhos.

Ramos (2013) recupera ainda o modelo proposto por Grolnick (1997), que procura explicar os fatores influenciadores do envolvimento parental, valorizando o papel dos diferentes contextos. O modelo organiza-se em três níveis: individual, contextual e institucional. O nível individual abrange características dos pais (como crenças e perceções de eficácia), características das crianças (como dificuldades ou comportamentos) e aspetos da relação estabelecida entre ambos. O nível contextual refere-se ao acesso a recursos que facilitem o envolvimento, aos níveis de stress e ao suporte social disponível. Por fim, o nível institucional engloba características das escolas, práticas pedagógicas dos professores e as suas crenças relativamente ao envolvimento dos pais, que podem facilitar ou dificultar a construção de relações sólidas entre família e escola.

Fantuzzo (2004, citado em Ramos, 2013) sublinha que o envolvimento parental em casa tem uma influência particularmente significativa no desempenho das crianças, refletindo-se na motivação para aprender, na atenção em sala de aula, na persistência na realização das tarefas, no desenvolvimento de competências linguísticas e na diminuição de problemas de comportamento. Já o envolvimento parental na escola incide sobretudo nos comportamentos em contexto de sala de aula, articulando-se com a influência exercida no ambiente familiar.

Ramos (2013) indica ainda que vários autores destacam mecanismos de envolvimento parental que contribuem para a melhoria dos resultados académicos das crianças, nomeadamente o capital social e o controlo social. Através destes mecanismos, as crianças

recebem mensagens consistentes sobre o valor da escola, reforçadas tanto pela família como pela instituição educativa, o que favorece a interiorização de valores e crenças que sustentam trajetórias escolares de sucesso.

Em síntese, o envolvimento parental constitui um fator determinante para o desenvolvimento e o sucesso académico das crianças. A sua promoção revela-se, por isso, central, exigindo práticas intencionais que reconheçam as barreiras existentes e valorizem a diversidade das famílias.

### 1.5. Impactos do Envolvimento Parental

O envolvimento parental exerce impactos significativos no percurso escolar das crianças, influenciando dimensões essenciais como a auto percepção da eficácia académica, a percepção de eficácia social na interação com os professores, isto é, a crença na própria capacidade para solicitar ajuda quando necessário, bem como a motivação para aprender e o desenvolvimento de estratégias de regulação que apoiam a aprendizagem (Ramos, 2013).

Segundo Pedro (2010, citado em Ramos, 2013), a investigação tem vindo a demonstrar, ao longo dos anos, que o envolvimento parental se associa positivamente a diversos constructos motivacionais, incluindo as expectativas de sucesso escolar, o empenho, a motivação extrínseca, a autonomia, a autorregulação e a orientação para objetivos (p. 14). Estes aspetos revelam que a participação ativa das famílias contribui para que as crianças desenvolvam disposições motivacionais mais consistentes e favoráveis ao sucesso académico.

Ramos (2013) destaca ainda que o envolvimento parental promove múltiplos benefícios no percurso escolar das crianças. Entre eles encontram-se uma maior consciência da importância da escola, uma gestão mais eficaz do tempo, o reconhecimento dos seus próprios progressos e das ações necessárias para melhorar o desempenho, o desenvolvimento de comportamentos adequados em contexto escolar e a aquisição de competências relacionadas com as tarefas académicas realizadas em casa ou na escola. Acresce a isto a tendência para adoção de atitudes mais positivas face às atividades escolares e o sentimento de valorização por parte da escola, tanto da criança como da sua família, um fator que reforça a ligação entre ambos os contextos e favorece trajetórias educativas mais consistentes.

### 1.6. Envolvimento Parental nas Formações Iniciais

A compreensão do modo como os futuros professores e educadores são preparados para promover práticas de envolvimento parental é fundamental para clarificar as suas intenções e dinâmicas profissionais. A escola tem, entre as suas funções, a responsabilidade de desenvolver competências e saberes que sustentem uma relação de qualidade com as famílias (Bruine et al., 2014).

Villas-Boas (2009) identifica diversas dificuldades sentidas pelos profissionais de educação no contacto com as famílias. A autora considera que a relação escola–família continua ancorada numa abordagem tradicional, pouco promotora de parcerias orientadas para a aprendizagem das crianças. Sustenta ainda que muitos professores e educadores não se encontram devidamente preparados para acolher e envolver as famílias de forma eficaz, enfatizando que a formação inicial constitui um momento determinante para alicerçar mudanças de atitude face ao envolvimento parental.

De acordo com Nathans (2020, citado em Mata, 2022), quando os professores integram práticas intencionais de promoção do envolvimento parental na formação inicial, verificam-se alterações significativas nas atitudes dos estudantes relativamente às famílias.

Bruine et al. (2014) demonstram que as crenças e perceções dos futuros profissionais de educação assumem um papel central, influenciando diretamente as suas práticas e posturas perante as famílias. Estas crenças antecedem a formação inicial e resultam, frequentemente, de experiências pessoais que moldam as conceções sobre educação, o papel dos pais, o papel dos professores e da escola, bem como as expectativas relativas à relação escola–família (desafios, práticas e benefícios). Assim, os valores e crenças previamente construídos podem condicionar a futura prática docente.

Segundo Baum e McMurray (2004, citados em Mata, 2022), é crucial que os futuros profissionais compreendam a importância do papel parental na educação das crianças e estejam preparados para lidar com a diversidade familiar que encontrarão ao longo da carreira. Os autores defendem que estes profissionais devem ser capazes de identificar os fatores familiares que influenciam o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e desenvolver competências de comunicação que lhes permitam estabelecer relações de qualidade com as famílias. Sendo a escola um dos principais contextos educativos, cabe aos professores e educadores assumir esta responsabilidade de forma competente e intencional.

### 1.7. Diferenças Culturais no Envolvimento Parental

A diversidade cultural encontra-se associada a múltiplos fatores, tais como o género, a religião, a classe socioeconómica, entre outros, incluindo ainda a pertença a diferentes sistemas de pensamento, a existência de estruturas familiares distintas (como famílias separadas) ou a preferência por atividades diversas (Fernandes, 2024).

De acordo com Santos e Marques (2018, como citado em Fernandes, 2024), “a educação intercultural promove o diálogo e a compreensão entre diferentes culturas, bem como a valorização da diversidade cultural”, assumindo-se como um elemento fundamental no contexto educativo atual.

A cultura pode ser entendida como um conjunto de padrões de comportamento aprendidos, valores e significados partilhados entre os membros de um determinado grupo,

transmitidos ao longo do tempo e responsáveis por distinguir esse grupo de outros. Inclui dimensões como a etnia, a língua, a religião e crenças espirituais, a raça, o género, a classe socioeconómica, a idade, a orientação sexual, a origem geográfica, a história do grupo, bem como os percursos educativos e experiências de vida (Fernandes, 2024).

Segundo Fernandes (2024), a cultura desempenha um papel central na construção da identidade social e individual, permitindo que os indivíduos se identifiquem com determinados grupos sociais e, simultaneamente, se diferenciem de outros. Para além disso, constitui um elemento organizador da vida social, uma vez que fornece normas, valores e regras que orientam os comportamentos, assegurando a coesão e a harmonia social. Essas normas podem manifestar-se sob a forma de leis, princípios éticos e morais, bem como de costumes e tradições sociais. Ao respeitá-las, os indivíduos tornam-se capazes de cooperar e de estabelecer relações sociais equilibradas.

A cultura assume ainda uma função essencial enquanto meio de transmissão de conhecimento, permitindo que as gerações mais antigas transmitam às mais novas saberes, experiências e valores acumulados ao longo do tempo. Esta transmissão inclui conhecimentos históricos, tradições e crenças culturais, razão pela qual a cultura deve ser preservada, uma vez que contribui para a manutenção da identidade cultural e para a continuidade do conhecimento social (Fernandes, 2024).

A interculturalidade refere-se à valorização e ao respeito pela diversidade cultural existente na sociedade, promovendo interações positivas, respeitosas e construtivas entre indivíduos de diferentes origens culturais (Santos, 2020, como citado por, Fernandes, 2024).

Neste contexto, a escola assume um papel determinante na promoção da interculturalidade, uma vez que constitui um espaço privilegiado de socialização e aprendizagem, onde as crianças contactam com realidades culturais e modos de vida distintos dos seus. Torna-se, assim, essencial que a escola esteja preparada para responder à diversidade cultural presente, promovendo uma educação intercultural que assegure a igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente da sua origem cultural ou das suas crenças (Fernandes, 2024).

Segundo Ramos (2015), Portugal tem vindo a acolher, de forma crescente, famílias provenientes de diferentes regiões do mundo, tendo como objetivo comum a proteção e o desenvolvimento dos seus filhos. Contudo, as práticas parentais e os papéis assumidos pelos pais podem variar significativamente em função das características culturais de cada família.

Ramos (2015) refere ainda que o exercício da parentalidade em contextos de minorias étnicas pode apresentar desafios acrescidos, tais como o isolamento social, as barreiras linguísticas, a proteção das crianças face a possíveis situações de discriminação e a transmissão de valores e crenças culturais de origem.

Diversos autores apontam a etnia, a cultura, a comunidade, a qualidade da vizinhança e o estatuto socioeconómico como fatores que influenciam o envolvimento das famílias no percurso educativo das crianças. No que respeita à etnia e à cultura, destaca-se que os comportamentos parentais tendem a refletir os princípios e valores associados à pertença cultural. Por exemplo, algumas famílias recorrem às experiências e riscos presentes no seu contexto social como forma de transmitir valores de proteção, reforçar o orgulho identitário e promover a consciência dos desafios da vida (Ramos, 2015).

Relativamente à vizinhança e à comunidade, estes fatores influenciam as práticas parentais na medida em que estão associados às características físicas e sociais do meio onde as famílias residem. Crianças que vivem em contextos considerados socialmente desfavorecidos ou inseguros tendem a estar sujeitas a um maior controlo parental, frequentemente associado à necessidade de proteção, o que se traduz numa maior valorização da obediência e do cumprimento de regras (Ramos, 2015).

No contexto escolar, Ramos (2015) defende que os profissionais de educação devem adotar uma intervenção que considere diferentes sistemas: o sistema individual, atendendo às características próprias de cada criança, como o seu desenvolvimento, experiências e características pessoais; o sistema familiar, considerando o contexto de vida da criança; e o sistema cultural, que engloba aspetos étnicos, culturais e religiosos.

De forma geral, as famílias partilham a preocupação de promover o desenvolvimento integral das crianças, melhorar as suas condições socioeconómicas, garantir o acesso a cuidados de saúde adequados, proporcionar ambientes seguros e, sobretudo, assegurar uma educação de qualidade, que possa traduzir-se em melhores oportunidades futuras, nomeadamente ao nível profissional (Ramos, 2015).

A mesma autora refere que, em muitos casos, o envolvimento parental é avaliado com base na cultura dominante, o que pode não refletir adequadamente as realidades de crianças provenientes de famílias emigrantes. Estas crianças podem crescer entre duas culturas distintas, o que, por vezes, influencia a dinâmica familiar e a relação com a escola. Nessas situações, tende a prevalecer a cultura dominante, facilitando a adaptação das crianças e das suas famílias ao contexto educativo (Ramos, 2015).

Escarameia (2008) refere que, anteriormente, a socialização das crianças era maioritariamente da responsabilidade das famílias; contudo, ao longo do tempo, passou a ser uma responsabilidade partilhada entre a família, a escola e a comunidade. Esta transformação relaciona-se também com a diversidade de estruturas familiares existentes, tornando essencial uma comunicação eficaz entre todos os intervenientes, de modo a salvaguardar o bem-estar das crianças.

A autora destaca ainda que as famílias pertencentes a minorias étnicas podem necessitar de um maior apoio por parte da escola, sendo fundamental a existência de uma parceria sólida

entre a família, a escola e a comunidade, de forma a promover o sucesso educativo das crianças (Escarameia, 2008).

Escarameia (2008) acrescenta que famílias provenientes de contextos culturais menos favorecidos podem revelar menor confiança na sua capacidade de apoiar os filhos em questões escolares, demonstrando, por vezes, níveis mais baixos de envolvimento. Em contrapartida, famílias de contextos culturalmente mais favorecidos tendem a apresentar expectativas mais elevadas relativamente ao sucesso académico dos seus filhos.

Neste sentido, famílias de contextos culturais mais fragilizados podem valorizar outros aspetos, como a confiança e o orgulho pessoal, em detrimento do sucesso escolar, por sentirem dificuldades em apoiar academicamente as crianças. Esta perceção pode influenciar negativamente a motivação das crianças e contribuir para situações de insucesso escolar. Por oposição, famílias de contextos culturais mais favorecidos tendem a acompanhar mais de perto o percurso escolar, oferecendo apoio constante, o que constitui uma mais-valia para a motivação, a autoestima e o desempenho académico das crianças (Escarameia, 2008).

## **PARTE III – ESTUDO EMPÍRICO**

### **1. METODOLOGIA**

#### **1.1. Abordagem Qualitativa**

A investigação qualitativa é frequentemente associada a uma forma de produção de conhecimento que procura dar visibilidade às vozes de grupos menos representados ou socialmente marginalizados. Este tipo de investigação valoriza as experiências humanas e a interpretação das realidades sociais, evitando a redução da complexidade dos fenómenos a dados meramente numéricos ou estatísticos. Segundo Bauer e Gaskell (2000), a pesquisa social ultrapassa o uso exclusivo da linguagem verbal, podendo integrar sons, imagens e outras formas de expressão que refletem a multiplicidade da comunicação humana.

Ao longo do tempo, registaram-se debates epistemológicos entre investigadores das abordagens qualitativa e quantitativa, muitas vezes marcados por posições opostas e pouco produtivas. Bauer e Gaskell (2000) recorrem à metáfora do futebol para ilustrar o envolvimento direto do investigador, comparando-o a um “campo de observação sistemática” onde coexistem diferentes formas de evidência: o que acontece no terreno, as reações do público e a intuição construída a partir da prática. Esta metáfora evidencia a importância de uma observação social ampla, crítica e contextualizada.

Os autores sublinham que o envolvimento do investigador exige cautela e reflexão contínua, defendendo o desenvolvimento de uma “consciência treinada”, isto é, a capacidade de reconhecer que a proximidade com o objeto de estudo pode influenciar a interpretação dos dados (Bauer & Gaskell, 2000). Assim, torna-se essencial um compromisso metodológico rigoroso, assente na avaliação crítica das observações e na responsabilidade pública da investigação. A principal dificuldade da pesquisa social reside, segundo os autores, nos diferentes graus de imparcialidade inerentes à observação.

Bauer e Gaskell (2000) identificam quatro dimensões fundamentais no processo de investigação social. A primeira diz respeito ao delineamento da pesquisa, que envolve decisões estratégicas como a escolha da amostragem, o estudo de caso, a observação participante ou os quase-experimentos. A segunda dimensão refere-se aos métodos de recolha de dados, nomeadamente entrevistas, observação e análise documental. A terceira dimensão centra-se no tratamento analítico dos dados, integrando métodos como a análise de conteúdo, a análise do discurso ou a análise estatística. Por fim, a quarta dimensão relaciona-se com os interesses do conhecimento, seguindo a tipologia de Habermas, que distingue entre controlo, consenso e emancipação.

Estas dimensões constituem escolhas metodológicas relativamente independentes, sendo que a opção entre investigação qualitativa ou quantitativa deve priorizar o tipo de dados a recolher e os métodos de análise, antes de se considerar o delineamento do estudo ou os interesses do conhecimento (Bauer & Gaskell, 2000).

Os autores destacam ainda que o delineamento da investigação pode combinar diferentes técnicas, consoante os objetivos do estudo. Por exemplo, um estudo de caso pode integrar questionários e observação, enquanto um levantamento de larga escala pode incluir questões abertas para aprofundar realidades minoritárias e promover a emancipação dos participantes. Os dados sociais são construídos através de processos comunicativos, podendo assumir formas de comunicação formal ou informal (Bauer & Gaskell, 2000).

A comunicação informal caracteriza-se pela ausência de regras rígidas, manifestando-se em práticas como falar, desenhar ou cantar. Já a comunicação formal exige conhecimentos especializados, como acontece na escrita jornalística ou na produção de materiais institucionais. Em ambos os casos, o investigador deve ser capaz de identificar declarações que não refletem genuinamente a realidade do participante, designadas pelos autores como “falas falsas” (Bauer & Gaskell, 2000).

Bauer e Gaskell (2000) referem que os dados formais permitem reconstruir as formas como os grupos sociais representam a realidade. Um jornal, por exemplo, pode refletir a visão de um determinado grupo social, influenciando perceções e comportamentos. Deste modo, a investigação social procura categorizar o presente e, em alguns casos, antecipar tendências futuras, reforçando a ideia de que a realidade social é construída e interpretada, e não apenas observada.

No que respeita às abordagens metodológicas, a investigação quantitativa baseia-se em modelos estatísticos e dados numéricos, sendo frequentemente associada à objetividade e precisão, razão pela qual é considerada uma abordagem “*hard*”. Em contraste, a investigação qualitativa privilegia a interpretação dos significados e das dinâmicas sociais, evitando a quantificação sempre que possível, sendo, por isso, designada como uma abordagem “*soft*” (Bauer & Gaskell, 2000).

Os autores salientam ainda que não existe quantificação sem qualificação, uma vez que, antes de contar, é necessário definir o que está a ser contado. O exemplo apresentado por Bauer e Gaskell (2000) ilustra esta ideia: para analisar as cores de um jardim, é primeiro necessário identificar quais as cores existentes, para só depois proceder à sua contagem. Este princípio aplica-se igualmente à análise dos fenómenos sociais.

## 1.2. Objetivos da Investigação

Para esta investigação, de forma a conseguir relacionar a problemática e de a compreender inteiramente, foi necessário pensar em alguns objetivos que me ajudassem a definir o rumo e o propósito de toda a pesquisa e investigação. Assim sendo, este estudo tem um objetivo geral, composto por três principais objetivos específicos:

#### Objetivo Geral:

- Analisar o envolvimento parental na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, identificando os principais fatores que o influenciam e as estratégias das escolas para promover a colaboração com as famílias.

#### Objetivos Específicos:

- Identificar concepções das famílias acerca do seu papel no percurso académico das crianças.
- Identificar e Analisar os principais obstáculos que possam condicionar o envolvimento parental, tendo em conta, fatores pessoais, familiares e socioculturais.
- Compreender de que forma, os contextos culturais podem influenciar o envolvimento parental.
- Verificar de que modo é que as escolas criam estratégias para promover a colaboração com as famílias.

### 1.3. Problemática e Questões da Investigação

O envolvimento parental na vida educacional das crianças é um tema amplo e de relevância global, podendo ser abordado não apenas com os pais, mas também com os professores. Apesar de ser frequentemente discutido, ainda se verifica que alguns encarregados de educação encaram a escola apenas como um local para deixar os filhos, sem se envolverem ativamente no processo educativo. Esta postura pode ter impactos negativos no desenvolvimento académico e social das crianças, uma vez que, por vezes, comportamentos inadequados podem surgir como uma forma de chamar a atenção dos pais.

Considerando a diversidade cultural existente nas famílias, torna-se pertinente analisar de que forma as diferentes culturas influenciam o envolvimento parental e, conseqüentemente, a vida académica das crianças, identificando estratégias que permitam contornar possíveis barreiras e promover uma participação mais efetiva no contexto educativo.

O principal objetivo consiste em compreender de que forma o envolvimento parental pode afetar o desempenho escolar e identificar estratégias que permitam minimizar eventuais impactos negativos.

No que diz respeito às questões da investigação, elas têm como propósito dar resposta aos objetivos anteriormente mencionadas, assim sendo, as questões deste estudo são:

- De que forma os pais percecionam o papel que têm na educação dos seus filhos?
- Quais são as principais barreiras e fatores que limitam o envolvimento parental das famílias na vida escolar das crianças?

- Que estratégias podem ser adotadas pelas instituições de ensino, para promover momentos de colaboração e participação das famílias na educação dos jovens?
- De que forma é que a comunicação entre a escola e as famílias pode influenciar o envolvimento das famílias?

#### 1.4. Amostra/Participantes

Para este estudo, optou-se por trabalhar duas amostras distintas, embora complementares. A primeira foi constituída pelos pais, que responderam a um questionário disponibilizado através da plataforma *Google Forms*, originando uma parte significativa dos dados recolhidos. Para este estudo, foram obtidas 67 respostas por parte dos pais.

A segunda amostra integrou os docentes que, mediante consentimento informado, participaram numa entrevista, da qual resultou o restante conjunto de informações analisadas. Neste caso, apenas foi possível realizar três entrevistas aos docentes com quem foram realizados estágios, uma vez que, por motivos profissionais, uma das docentes não conseguiu participar na entrevista.

Deste modo, os participantes desta investigação foram, por um lado, os pais que responderam ao questionário e, por outro, os docentes que aceitaram colaborar através da realização das entrevistas.

Para que a recolha de dados decorresse sem qualquer problema, foi extremamente importante assegurar o anonimato dos participantes, uma vez que esta medida é essencial para proteger a identidade e os dados pessoais dos participantes. Por conseguinte, todas as informações obtidas ao longo do processo foram tratadas de forma estritamente anónima.

É importante salientar que o objetivo da investigação não consiste na avaliação individual dos participantes em questão, mas sim compreender as questões em análise e identificar possíveis melhorias de forma fundamentada.

#### 1.5. Instrumentos

Para esta investigação, recorri a três instrumentos de recolha de dados: questionários, um guião de entrevista e a observação realizada ao longo dos estágios. A utilização combinada destes instrumentos permitiu desenvolver um estudo de natureza qualitativa, conforme os objetivos previamente definidos, uma vez que as questões integradas tanto no questionário como no guião de entrevista foram concebidas para recolher perceções, opiniões e pontos de vista dos participantes, e não dados quantificáveis.

No que respeita às entrevistas realizadas aos docentes com quem decorreram os estágios, foi previamente elaborado um guião de entrevista (Anexo 1), composto por um conjunto de questões orientadoras. No total, o guião incluía 24 questões, contudo, ao longo das entrevistas, sempre que o/a entrevistado/a abordava espontaneamente determinados

tópicos antes da respetiva pergunta ser colocada, essa questão era omitida, de forma a evitar repetições e a garantir a fluidez da entrevista.

Entre as questões colocadas, destacam-se, por exemplo: *“O que entende por Envolvimento Parental no contexto educativo?”*, *“De que forma considera que os pais participam na educação dos filhos, dentro e fora da escola?”* ou ainda *“Que desafios identifica, enquanto docente, na construção de uma relação próxima com as famílias?”*.

As questões formuladas eram de natureza aberta, uma vez que o objetivo do estudo consistia em compreender as perceções, opiniões e pontos de vista dos docentes relativamente ao tema do Envolvimento Parental, privilegiando uma abordagem interpretativa e qualitativa.

O guião de entrevista foi construído a partir do tema geral da investigação, o Envolvimento Parental, integrando também questões específicas relacionadas com as diferenças culturais e o modo como estas podem influenciar o percurso académico das crianças. O que se procurou fazer foi compreender a perspetiva dos docentes sobre o envolvimento das famílias no contexto das suas turmas.

Relativamente à observação, esta assumiu um carácter participante e decorreu ao longo de todos os períodos de estágio. No total, foram realizados quatro estágios: um na valência de Berçário, um em Jardim de Infância e dois no 1.º Ciclo do Ensino Básico, concretamente numa turma de 1.º ano e numa turma de 3.º ano. Esta observação permitiu uma compreensão aprofundada dos contextos educativos e das dinâmicas estabelecidas entre crianças, docentes e famílias.

No que diz respeito ao questionário, este foi utilizado com o objetivo de recolher as opiniões dos pais e encarregados de educação relativamente ao tema em estudo. À semelhança das entrevistas, optou-se por questões de resposta aberta, uma vez que o interesse da investigação se centrou na compreensão das perspetivas e experiências dos participantes, e não na quantificação de dados.

O questionário (Anexo 6) era composto por um total de dez questões, concebidas de forma a permitir aos pais expressarem livremente a sua opinião sobre o seu envolvimento na vida escolar dos filhos, bem como sobre a influência das diferentes culturas no contexto educativo. Este instrumento revelou-se pertinente para aprofundar a compreensão do Envolvimento Parental a partir da perspetiva das famílias, complementando a informação recolhida através das entrevistas e da observação participante.

#### 1.6. Explicação sobre análise dos dados

Para a análise da informação recolhida através dos questionários aplicados aos Encarregados de Educação e das entrevistas realizadas aos docentes, o método utilizado foi o Método de Análise de Conteúdo de Bardin.

A análise dos dados desenvolveu-se em quatro fases distintas, de acordo com o modelo proposto por Bardin (Bardin, 1977):

1. Pré-análise (ou preparação do material) – fase inicial em que se procede à seleção e organização do material a analisar, nomeadamente as entrevistas transcritas (Anexos 3, 4 e 5), assegurando que este se encontrava alinhado com os objetivos definidos para o estudo.
2. Codificação – fase em que foram atribuídos códigos a excertos previamente selecionados, considerados relevantes para o tema em análise, permitindo a sistematização da informação recolhida.
3. Categorização – fase que consistiu no agrupamento dos códigos em categorias, de modo a identificar padrões, regularidades e relações significativas entre os dados.
4. Tratamentos e interpretação dos dados – fase final, na qual se procedeu à análise interpretativa dos dados recolhidos, permitindo a compreensão dos resultados obtidos à luz do enquadramento teórico e dos objetivos da investigação.
5. Ética na Investigação – é importante garantir o anonimato e a proteção dos participantes, e acima de tudo, a confidencialidade das informações recolhidas. Seguindo essas diretrizes, no que toca às entrevistas, os doentes tiveram de assinar uma autorização (Anexo 2), e no questionário, os pais tinham a possibilidade de escolher se queriam ou não participar no estudo.

## 2. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 2.1. Caracterização dos Entrevistados

No total, foram conduzidas três entrevistas: uma a um professor e duas a duas educadoras, uma de Berçário e outra de Jardim de Infância. A primeira entrevista, foi realizada a uma educadora de Berçário que, na instituição em causa - uma IPSS situada em Marinhais – desempenha para além do papel de educadora, as funções de Diretora Pedagógica, contando com trinta anos de experiência profissional na área da Educação. A segunda entrevista foi realizada a um professor de 1.º Ciclo do Ensino Básico, com vinte e seis anos de experiência profissional. A terceira entrevista foi realizada a uma educadora de infância a exercer funções numa IPSS, situada na cidade de Santarém. A profissional conta com vinte e um anos de experiência na área da educação. De todos os entrevistados, apenas a Diretora Pedagógica menciona que não tem grande variedade cultural.

### 2.2. Apresentação dos Resultados

#### 2.2.1. Resultados obtidos com as Entrevistas aos Professores/Educadores

##### Visão do Envolvimento Parental

Todos os profissionais de educação reconhecem que o envolvimento parental é uma parceria ativa, presente, contínua entre a escola e a família. Esta relação colaborativa é também reconhecida, porque é um dos principais elementos do processo educativo, devendo assim ser sustentada pela devida atuação conjunta e consistente, por ambas as partes.

De forma transversal, os docentes salientam que o principal objetivo desta relação é a promoção do sucesso académico das crianças, bem como o seu desenvolvimento integral, assumindo-se como um dos principais eixos da ação educativa.

Tabela 2 - Visão do Envolvimento Parental

Tema		Excerto que representa	Frequência
Categoria	Subcategoria		
<b>Visão do Envolvimento Parental</b>	<u>Articulação entre escola e família</u>	<p>“Eu acho que tem de haver uma grande articulação entre a escola e as famílias. E essa articulação tem que ter como principal foco a criança.” - EA</p> <p>“A educação vem de casa, logo aqui há um grande pormenor importante da presença e daquilo que os pais fazem junto dos meninos.” – PB</p> <p>“... para mim o Envolvimento Parental significa uma participação ativa das famílias no processo educativo, na medida em que apoiam os filhos neste contexto.” - EC</p>	3

	<u>Melhoramento dos comportamentos e resultados</u>	<p>“Depois é importante haver um bom relacionamento entre professor, escola em si, professor, aluno e o encarregado de educação. Se os três estiverem a trabalhar todos para o mesmo, conseguimos atingir bons resultados, não só académicos, como também, como comportamentais.” - PB</p>	<p>1</p>
--	---	--	----------

De acordo com Mata e Pedro (2021), embora as famílias participem no quotidiano das crianças, o envolvimento parental está associado a um conjunto de comportamentos e atitudes adotados pelos pais. É através dessas práticas que os encarregados de educação mobilizam e disponibilizam recursos educativos, bem como acompanham de forma mais próxima o percurso académico dos seus filhos.

#### Comunicação entre Escola e Família

A análise dos dados relativos à comunicação entre a escola e a família evidencia que todos os profissionais recorrem a diferentes meios para manter contacto com as famílias ou encarregados de educação. Os resultados demonstram uma clara predominância da utilização de meios digitais, destacando-se as plataformas institucionais como o principal canal de comunicação, registando-se a maior frequência de referências a este meio. As educadoras referem a plataforma digital como um espaço privilegiado para a partilha do quotidiano das crianças, através de fotografias, vídeos, informações sobre atividades e recados, enquanto o professor menciona o correio eletrónico institucional como o meio formalmente adotado para este efeito.

Apesar da centralidade das tecnologias digitais, o contacto presencial continua a assumir relevância, sendo referido como uma forma direta e eficaz de comunicação, especialmente em situações que exigem maior proximidade e diálogo. Para além destes meios, surgem ainda referências a outros canais alternativos, como suportes físicos utilizados em contexto escolar, que complementam a comunicação com as famílias.

De forma transversal, os participantes salientam também o atendimento às famílias e o contacto diário sempre que necessário, o que revela uma preocupação contínua com o acompanhamento e a partilha de informação. Assim, os resultados indicam que a comunicação entre a escola e a família se caracteriza por uma abordagem diversificada, combinando meios digitais e presenciais, com predominância das plataformas tecnológicas enquanto principal estratégia de comunicação.

Tabela 3 - Comunicação entre Escola e Família

Tema		Excerto que representa	Frequência
Categoria	Subcategoria		
<b>Comunicação entre escola e famílias</b>	<u>Diálogo</u> <u>Pessoalmente</u>	“Então, o principal contacto é o falar pessoalmente.” - EA	1
	<u>Plataformas</u> <u>Académicas</u>	<p>“... nós temos a plataforma que é o grande canal de comunicação, é onde colocamos as fotos, os vídeos, todas as atividades que estamos a fazer, ahm, recadinhos, o dia a dia da criança como ele está ou não está.” – EA</p> <p>“Eu utilizo aqui o email, porque é o que está institucionalizado, e eles respondem-me aos emails, prontos.” – PB</p> <p>“É a aplicação que nós temos e que os pais também têm, a Educabis, ...” - EC</p>	3
	<u>Outros meios</u>	“Depois também há outro canal de comunicação, que é o meu cavalete.” - EA	1

Segundo Mata e Pedro (2021), a existência de uma comunicação eficaz entre a escola e a família constitui um dos elementos fundamentais para a promoção do envolvimento parental e para o fortalecimento de parcerias educativas que contribuem para o sucesso académico das crianças. Quando professores e famílias mantêm canais de comunicação claros e regulares, torna-se mais fácil estabelecer relações de confiança, uma vez que essa proximidade favorece uma melhor compreensão mútua das dificuldades, dos papéis de cada interveniente e dos objetivos comuns no processo educativo.

#### Participação em Atividades

A análise geral das respostas, demonstra que todos os docentes desenvolvem, ou pelo menos, já desenvolveram atividades que promovessem a participação das famílias no contexto escolar das crianças, nomeadamente festas, momentos de leitura de histórias, apresentações orais, entre outro.

As educadoras referem, que sempre que surge a oportunidade de envolver as famílias em atividades de natureza pedagógica, que essa possibilidade é bastante valorizada e aproveitada ao máximo. Como exemplo, a educadora c menciona a realização de uma atividade mensal, que é um momento em que uma mãe ou pai das crianças, vai à sala partilhar um pouco sobre a sua profissão ou então, alguns interesses pessoais.

O facto desta iniciativa ser realizada, pode ser considerada uma mais-valia, na medida em que favorece muitíssimo a presença das famílias no ambiente educativo, mas também, contribui para desenvolver os conhecimentos das crianças acerca da realidade social fora do espaço escolar.

Tabela 4 - Participação das Famílias

Tema		Excerto que representa	Frequência
Categoria	Subcategoria		
<b>Participação nas Atividades</b>	<u>Atividades</u>	<p>“E eu propus à professora convidarmos um elemento da família ou a mãe ou o pai, os dois não, porque como o Berçário é pequenino, então depois não cabíamos todos. Convidei-os a virem fazer a aula de loga com as crianças.” – EA</p> <p>“...eu trabalhei um projeto, aquele da Biblioteca de Valores, onde eram os pais que vinham apresentar o trabalho com os meninos.” – PB</p> <p>“... houve um ano que fizemos um <i>PeddyPaper</i> e foi m fim de semana, e os pais disponibilizaram-se para vir, vieram as famílias, participaram mesmo muitas famílias com as crianças, e foi uma experiência muito boa.” - EC</p>	3

Segundo Dutschke (2009), o envolvimento ativo e participativo das famílias contribui de forma significativa para o reforço do sentimento de pertença e de ligação à sociedade. Ao longo do tempo, tem-se verificado um aumento do sucesso académico das crianças, associado à participação das famílias nas atividades promovidas pela escola e à implementação de estratégias institucionais que incentivam o envolvimento dos pais e encarregados de educação no percurso educativo dos seus filhos.

#### Diversidade Cultural

Através da análise das entrevistas, verifica-se que todos os profissionais de educação reconhecem a existência de diversidade cultural nas turmas ou grupos de crianças com quem trabalham diariamente, embora essa diversidade se manifeste em diferentes níveis.

Tanto a Educadora C como o professor B referem ter a presença de uma grande diversidade cultural nos seus grupos de crianças com quem trabalham diariamente. Por sua vez, a Educadora A menciona que apenas a partir do presente ano letivo teve um aumento significativo dessa diversidade, destacando a presença de crianças de cultura brasileira e africana.

Tabela 5 - Diversidade Cultural

Tema	Excerto que representa	Frequência
Categoria		
<b>Diversidade Cultural</b>	<p>“... de diferentes culturas só estamos a ter este ano meninos brasileiros e alguns poucos de cor escura.” – EA</p> <p>“Cada vez é mais difícil ter grupos homogêneos, ou seja, miúdos de diversas culturas, países, de etnias, de crenças. Cada vez isso acentua-se mais.” – PB</p> <p>“Nós temos crianças portuguesas, crianças brasileiras, africanas, moldavas, portanto é um grupo com grande diversidade sim.” - EC</p>	<p>3</p>

De acordo com Rodrigues (2013), nos dias de hoje, as crianças nas escolas revelam uma maior tolerância e receptividade face à diversidade cultural. Contudo, o facto de pertencerem a uma cultura diferente daquela que é maioritariamente dominante no contexto escolar pode, ainda assim, originar situações de exclusão por parte dos pares. Neste sentido, torna-se fundamental que a escola desempenhe um papel ativo na promoção de valores como o respeito, a tolerância e a inclusão, contribuindo para a formação integral das crianças e jovens. A transmissão destes valores é essencial para que todos os alunos se sintam aceites, seguros e valorizados, tanto no espaço escolar como fora dele.

#### Barreiras no Envolvimento Parental

A análise das entrevistas permite identificar a existência de algumas barreiras que dificultam o envolvimento parental por parte das famílias. Todos os docentes, de forma unânime, reconhecem que por mais mínimas que elas possam ser consideradas, estas barreiras estão presentes e acabam por condicionar não só a comunicação, como o próprio envolvimento.

Transversalmente, os profissionais apontam que as barreiras linguísticas e a carga horária, como os principais fatores que afetam o envolvimento das famílias, referindo que, em muitos dos casos, os pais não se envolvem mais devido ao elevado número de horas de trabalho ou à dificuldade em compreender a língua do país em que estão atualmente.

Para além disso, são ainda mencionadas outras barreiras, como o estatuto socioeconómico e a religião, que influenciam, em diferentes níveis, a participação das famílias no contexto educativo.

Tabela 6 - Barreira no Envolvimento Parental

Tema		Excerto que representa	Frequência
Categoria	Subcategoria		
<b>Barreiras no Envolvimento Parental</b>	<u>Carga Horária</u>	“... garantir que a família está presente, a não ser aquelas famílias que o pai e a mãe trabalhem longe, e que têm um horário muito carregado, desses casos, nós também temos aqui e compreendemos isso.” - EA	1
	<u>Fatores socioculturais e socioeconómicos</u>	“Há sempre aqueles pais, como eu disse, de estratos altos que são exigentes com eles, mas às vezes não são exigentes com eles em casa. E depois há os outros pais que também, são de estratos sociais baixos, que acabam por não ser tão exigentes com eles, e como têm um status diferente, mas acabam por na escola exigí-los.” – PB “E depois também aqui no estatuto socioeconómico ...” - EC	2
	<u>Barreiras Linguísticas e Religiosas</u>	“... como estava a dizer, a questão da religião não é, pronto é uma delas, outra que notamos também muito são as barreiras linguísticas ...” - EC	1

Conforme referido por Pinto (1999, citado por Castro, 2018), os profissionais de educação consideram fundamental estabelecer contacto entre a escola e as famílias para promover o sucesso escolar das crianças. No entanto, muitas vezes não criam condições adequadas para que as famílias participem de forma ativa na vida escolar no âmbito da instituição. Por outro lado, o envolvimento em atividades realizadas em casa é considerado exclusivamente da responsabilidade dos pais, que devem apoiar as crianças na execução das tarefas propostas pelos professores.

#### Papel do Educador/Professor

Todos os profissionais de educação entrevistados reconhecem, unanimemente, que o papel dos docentes é fundamental em todo o processo, uma vez que estes assumem a função de principais mediadores na comunicação que deve de haver entre a escola e as famílias.

O Professor B salienta que, para além dos professores terem de construir um relacionamento próximo e positivo com as famílias, é igualmente necessário estabelecer uma relação sólida e positiva com a comunidade envolvente, considerando que o apoio comunitário contribui muito para reforçar o envolvimento das famílias na vida escolar das crianças.

Por sua vez, as Educadoras A e C mencionam que o papel dos docentes começa nas reuniões realizadas no início do ano letivo, uma vez que são estes momentos que constituem a base para a construção da relação de confiança, cooperação e comunicação entre as escolas e as famílias.

Tabela 7 - Papel do Educador/Professor

Tema		Excerto que representa	Frequência
Categoria	Subcategoria		
<b>Papel do Educador/ Professor</b>	<u>Articulação entre escola-família</u>	<p>“Eu acho que tem de haver uma grande articulação entre a escola e as famílias. E essa articulação tem que ter como principal foco a criança.” – EA</p> <p>“... é importante haver um bom relacionamento entre professor, escola em si, professor, aluno e o encarregado de educação.” - PB</p> <p>“Eu penso que isto começa logo desde o início do ano, quando nós fazemos as reuniões, desde que os pais venham ficam logo familiarizados com o que é que pode ser feito, e de alguma forma podermos incentivá-los a participar.” - EC</p>	3

Mata e Pedro (2021) referem que a aproximação entre a escola e a família deve, por vezes, ser iniciada pelo educador ou professor, cabendo-lhes, assim, a responsabilidade de estabelecer esse contacto com as famílias, citando que

*“pretende-se realçar o papel do/a educador/a e a sua importância e proporcionar algumas bases teóricas e pragmáticas que lhe permitam ir construindo a sua forma de perspetivar e conseguir a participação das famílias, criando relações sólidas, de confiança e respeito mútuo (pág. 7).”*

#### Impactos do Envolvimento Parental

Os docentes mencionam que o facto das famílias se envolverem no processo académico das crianças, só vai favorecê-las a elas, pois o seu aproveitamento, comportamento e bem-estar melhora.

Referem que após a realização de atividades, em que as famílias estão presentes, que as crianças mudam a sua postura e comportamento em sala de aula, e que acima de tudo, os momentos passados, são sem sombra de dúvidas marcantes e que nunca serão esquecidos, quer pela docente em questão, quer pelas crianças e até mesmo, as famílias.

Tabela 8 - Impactos do Envolvimento Parental

<b>Tema</b>	<b>Excerto que representa</b>	<b>Frequência</b>
<b>Categoria</b>		
<b>Impactos do Envolvimento Parental</b>	<p>“... aula terminou com as mães agarradas aos bebés, a dançarem uma música linda, mas estavam de tal maneiras envolvidas, que elas até se esqueciam que ao lado estava outra mãe com outro bebé, e foi um momento fabuloso...” - EA</p> <p>“Quanto maior e melhor for o envolvimento dos pais com os meninos e a escola, melhor é a aquisição de conhecimentos, melhor é o aproveitamento, e melhora a aprendizagem global dos meninos, é obvio.” - PB</p> <p>“... eu costumo dizer até nas reuniões de pais que pais envolvidos, crianças felizes. E hoje em dia eu acho que os pais levam um bocado a aprendizagem e o comportamento a nós profissionais de educação, muitas vezes isso não vem de casa.” - EC</p>	3

De acordo com Forquin (1997, citado por Marques, 2011), os alunos cujos pais se envolvem no seu percurso escolar tendem a apresentar um aproveitamento e sucesso académico mais positivos, independentemente dos recursos culturais ou materiais disponíveis.

#### Desafios na Relação Escola-Família

Todos os profissionais entrevistados referem que existem desafios que dificultam a relação entre a escola e a família, destacando-se, entre eles, a comunicação e as responsabilidades e expectativas atribuídas à escola por parte das famílias.

O Professor B, menciona, em particular, que os docentes do sexo masculino enfrentam desafio muito grande, uma vez que, em determinadas situações, as suas ações ou discursos podem ser mal interpretados. Isso exige uma atenção especial e cautela redobrada no exercício da sua prática profissional.

Tabela 9 - Desafios na Relação Escola-Família

<b>Tema</b>	<b>Excerto que representa</b>	<b>Frequência</b>
<b>Categoria</b>		
<b>Desafios na Relação Escola-Família</b>	<p>“Olha, eu nesse aspeto, eu acho que sou uma sortuda, porque sempre tive muita facilidade em cativar os pais. Eu acho que a base é sermos honestos, sermos humildes, queremos realmente ajudar os filhos dele se quisermos aqui um trabalho de parceria, porque a escola nunca pode estar de costas viradas para as famílias...” – EA</p>	3

“Há medida que os anos vão passando, a gente deve ter um bocadinho mais de cuidado no relacionamento que temos com os alunos, em especial nós homens. Porque ouvimos tanta coisa, e somo, por vezes, tão mal interpretados por algum gesto que possamos pôr em causa a nossa profissão. É importante darmos o mimosinhos quando temos de dar, é importante castigarmos, quando temos de castigar, mas por vezes, temos que pensar duas vezes, sabendo no que é que pode acontecer, numa possível consequência que pode acontecer. Dar um abraço, ou um simples beijo alguém e depois podemos ser mal interpretados.” - PB

“... acho que através de uma comunicação clara e aberta, próxima não é, facilita esta boa relação.” - EC

De acordo com Duarte (2021), as famílias devem encarar a escola como uma parceria, uma vez que a instituição de ensino é responsável por uma parte da educação das crianças. Esse entendimento permite a criação de uma comunidade educativa em que o papel de cada interveniente se destaca. Um dos principais papéis das famílias consiste em complementar o trabalho dos educadores e professores, influenciando de forma positiva a autoestima das crianças e a valorização do seu quotidiano.

### Estratégias

Os docentes entrevistados referem que a escola deve assumir um papel central na criação de oportunidades para a participação das famílias.

Dos exemplos dados, há alguns que sobressaem, como por exemplo, a realização de atividades culturais, para que se possa ficar a conhecer um pouco acerca das outras culturas, formações que possam ajudar não só as famílias, como também os profissionais de educação e iniciativas de “abertura” da instituição, ou seja, momentos em que as famílias possam entrar no recinto escolar e conviver com as crianças.

Tabela 10 - Estratégias para melhorar o Envolvimento Parental

Tema		Excerto que representa	Frequência
Categoria	Subcategoria		
<b>Estratégias</b>	<u>Compreender as diferenças</u>	<p>“... primeiro tentar perceber um bocadinho a cultura de cada um ...” – EA</p> <p>“A escola tem que estar aberta, às culturas, às tradições, às etnias, cada vez mais as escolas são assim, estão cheias de meninos de diferentes países, diferentes crenças.” – PB</p>	3

		“Na nossa planificação, termos sempre em conta aspetos que valorizassem a cultura de cada um.” - EC	
	<u>Planificar</u> <u>Atividades</u>	“... planejar atividades que valorizassem aspetos destas diferentes culturas, em que os pais pudessem participar mais, sim nesse aspeto.” - EC	1

De acordo com Castro (2018), existem diversas estratégias que podem ser utilizadas para envolver as famílias na vida académica dos filhos. Entre as principais, destacam-se: realizar reuniões de pais bem planeadas e em horários acessíveis; envolver as famílias na partilha das suas profissões e interesses; promover atividades extracurriculares em que os pais possam colaborar; e disponibilizar ações de formação ou de apoio que contribuam para a resolução de problemas, tanto na escola como em casa.

#### 2.2.2. Resultados obtidos com o Questionário aos Encarregados de Educação

Relativamente ao questionário, foram obtidas, no total, 67 respostas. A análise dos resultados será realizada questão a questão, acompanhada da respetiva interpretação. Posteriormente, será efetuado um balanço global dos dados recolhidos, permitindo a comparação com os resultados obtidos através das entrevistas realizadas aos docentes.

#### Idade e Grau de Parentesco

No que diz respeito aos inquiridos, uma das primeiras questões incidiu sobre a idade. Após o balanço e a respetiva análise das respostas, verificou-se que a média etária é de 42,65 anos (aproximadamente 43 anos), sendo a idade mínima registada 24 anos e a máxima 61 anos.

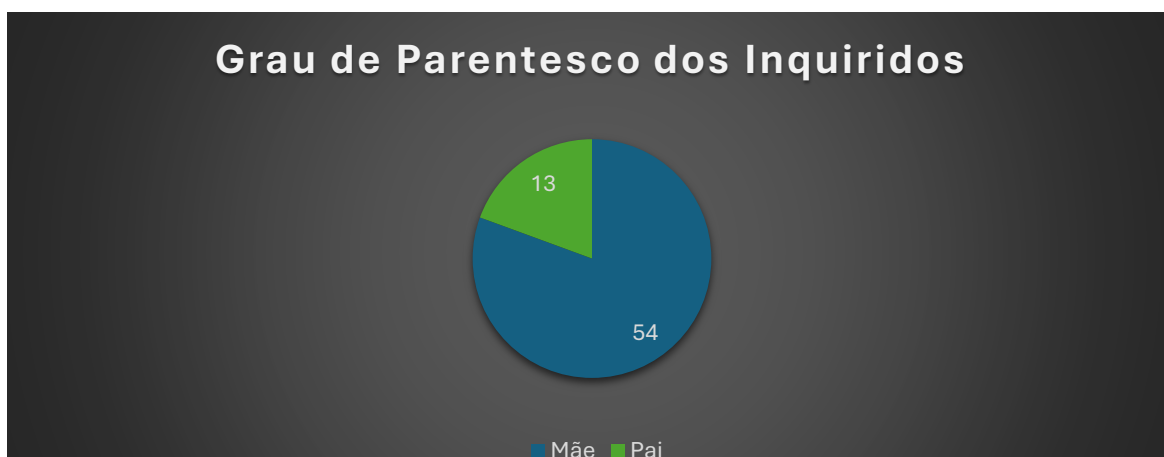


Figura 11 - Gráfico Representativo dos Graus de Parentesco dos Inquiridos

Relativamente aos graus de parentesco, após ter sido feita a análise dos resultados, conclui-se que 81% dos inquiridos que responderam ao questionário eram mães e 19% eram pais.

De que forma se envolve na vida educacional do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s)?

Analisando as respostas dadas pelos pais/encarregados de educação (EE), a maioria utilizou expressões como “sempre presente”, “totalmente”, “de forma ativa”, “bastante ativa” ou “o melhor possível”. Isso demonstra que eles participam, mas não especifica de forma concreta em que consistem essa participação e essas práticas.

Por outro lado, algumas respostas mostram que há alguns pais que dão muito valor ao acompanhamento do dia-a-dia dos seus filhos, e também, ao apoio nas atividades que são propostas pela escola. Alguns dos exemplos que podemos retirar, tendo em conta as respostas dadas são o apoio nos trabalhos de casa, a ajuda no estudo para testes e provas (resumos, explicações, entre outros), a presença nas reuniões de pais, o contacto frequente com os professores/educadores, o acompanhamento atento dos resultados académicos das crianças, e, acima de tudo, o diálogo diário com as crianças sobre como está a correr a escola.

No geral, maior parte dos pais, que responderam ao questionário, demonstram colocar, acima de tudo, o bem-estar das crianças e que se esforçam bastante para participar na sua educação. No entanto, em alguns casos, a análise das respostas, revela um envolvimento mais básico e limitado ao necessário, como por exemplo, a participação em reuniões ou eventos promovidos pela escola (por exemplo, a Festa de Natal ou o Dia da Família).

Os dados indicam que, mesmo quando o envolvimento é menos frequente, os pais manifestam a vontade de estar presentes na educação dos filhos. Importa, contudo, referir que essa dita menor participação nem sempre a culpa é da família. Às vezes, problemas no trabalho, na vida social ou pessoal atrapalham.

Qual a sua opinião acerca da importância da comunicação que deve haver entre escola e pais na promoção de um sucesso académico do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s)?

No que diz respeito a esta questão, quase todos os inquiridos concordam que a comunicação entre as famílias e a escola é algo “muito importante”, “fundamental”, “essencial” e “indispensável”.

Neste sentido, os pais e encarregados de educação reconhecem a comunicação como sendo a base, um pilar fundamental de apoio ao sucesso escolar e ao bem-estar das crianças. A escola e as famílias são, assim, vistas como aliadas, porque é essa parceria que os pais conseguem compreender o percurso académico das crianças, nomeadamente no que diz respeito aos comportamentos e aos resultados. Esta parceria acaba por funcionar como sendo uma ponte entre a escola e o contexto familiar.

Para além disso, a comunicação também é vista como uma ferramenta indispensável na resolução de problemas, quer no contexto familiar, como no contexto escolar, bem como no acompanhamento de desempenho académico das crianças.

Alguns dos inquiridos referem ainda que, apesar de a comunicação ser considerada positiva por muitos, esta ainda pode ser melhorada, pois na sua opinião, ela deveria ser “mais direta”, e “sem intermediários”. A parte sem intermediários é referente ao facto de muitos pais considerarem que a informação, ao passar por várias pessoas, pode acabar por se “perder” ao longo do processo, chegando ao destinatário de forma incompleta ou pouco clara.

Na sua opinião, acha que a escola fornece oportunidades suficientes para que os pais estejam envolvidos na educação do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s), como por exemplo, participar nas iniciativas propostas pela escola e também nos estudos?

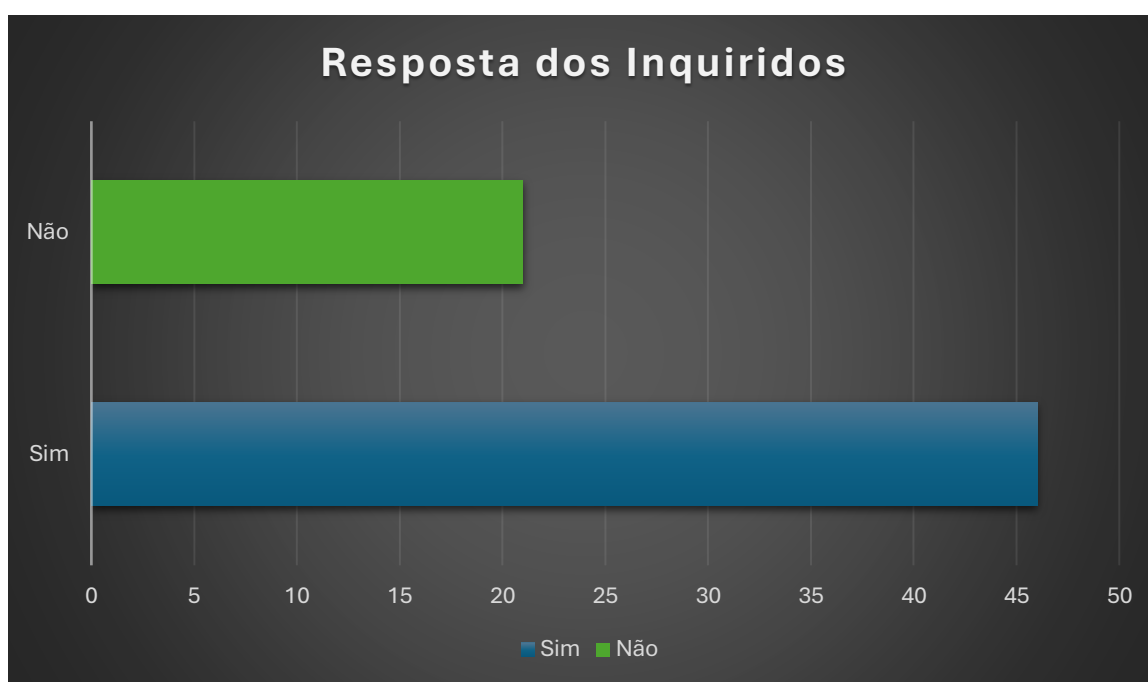


Figura 12 - Gráfico Representativo das Respostas dos Inquiridos

Este gráfico demonstra que mais de metade dos inquiridos (aproximadamente 69%) considera que as escolas, atualmente, proporcionam momentos em que as famílias podem estar presentes na educação das crianças. Por outro lado, 31% dos inquiridos não concorda, uma vez que considera que a escola deveria proporcionar mais momentos do que aqueles que atualmente disponibiliza.

Se sim, de que forma é que isso acontece?

Nesta questão, muitas famílias reconhecem que a escola se esforça e promove oportunidades para que estas estejam envolvidas na educação das crianças, como, por exemplo, a realização de reuniões periódicas, a possibilidade de pertencer à associação de pais, a realização de projetos em que haja cooperação entre a escola e as famílias, realização

de festas escolares e eventos festivos, existir uma comunicação constante (email, plataforma académica, pessoalmente, entre outros), e, ainda, a possibilidade de os pais tomem algumas decisões pedagógicas.

Todos estes aspetos permitem que os pais se mantenham informados acerca das aprendizagens adquiridas pelos seus filhos, e, de certa forma, permite que consigam estruturar e idealizar estratégias educativas com o apoio da escola e, sobretudo, com o apoio dos professores.

É ainda mencionado ainda que, mesmo no casos das famílias que têm mais dificuldade em participar nas atividades promovidas pela escola, que eles valorizam bastante a comunicação digital, pois dessa forma conseguem estar na mesma envolvidos, próximos e cientes daquilo que as crianças precisam.

São também apresentados alguns exemplos de momentos/iniciativas que a escola pode tomar para convidar as famílias, como por exemplo, a leitura de livros, marcar presenças em apresentações ou em visitas de estudo.

#### Se não, o que na sua opinião podia ser melhorado?

Ao contrário dos inquiridos que responderam afirmativamente na opção anterior, outros encarregados de educação fazem a distinção entre o ensino público e o ensino privado. Referem que o ensino público apresenta um maior défice no que toca às atividades promovidas pela escola, em comparação com o ensino privado.

Muitas das famílias não conseguem estar devidamente envolvidas devido à excessiva carga horária laboral. Por vezes, o simples facto de as turmas serem compostas por um número elevado de crianças torna mais complexa a promoção de atividades de envolvimento familiar, uma vez que existe uma diversidade cultural cada vez maior, o que dificulta a adequação das iniciativas a todas as famílias.

Ao contrário da análise anterior, neste caso, alguns inquiridos mencionam que a comunicação é praticamente “escassa”, estando focada apenas em momentos específicos, sobretudo quando ocorrem situações menos positivas. Referem ainda que a escola não promove outros momentos para além das reuniões de avaliação ou de comunicação de situações negativas, o que acaba por tornar a relação escola–família excessivamente reativa e corretiva.

Apesar de serem realizadas reuniões periódicas, alguns pais consideram que estas não são suficientes, uma vez que, muitas vezes, assumem um carácter demasiado informativo e pouco esclarecedor.

Alguns inquiridos referem ainda a existência de uma certa falta de empatia, confiança e abertura por parte da escola, o que compromete esta relação, uma vez que, se algum destes fatores falhar, a relação não funcionará de forma adequada. Nesse sentido, são apresentadas

algumas propostas de melhoria, tais como uma comunicação mais individualizada e centrada em cada criança, a realização de mais reuniões ao longo do ano letivo e o desenvolvimento de um maior número de atividades conjuntas.

Para si, quais são os maiores desafios que enfrenta ao se envolver de forma ativa na educação do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s)?

Muitos dos inquiridos referem que o tempo é um dos principais fatores que faz com que não sejam envolvidos ativamente na educação dos filhos, e isso, pode ser causado pelo simples facto de haver incompatibilidade de horários, a dificuldade em conciliar a vida profissional com a pessoal e ainda, acompanhar os estudos das crianças.

Desta forma, é possível entender-se que o envolvimento parental, muitas das vezes é condicionado por fatores que as famílias não conseguem controlar, como por exemplo, tal como mencionado acima, a dificuldade em conciliar os horários laborais com a vida pessoal, ou até mesmo, adaptarem-se às mudanças pedagógicas, para que consigam acompanhar os seus filhos.

Alguns inquiridos mencionam que sentem dificuldade em se envolver, pois têm preocupação em apoiar, mas também têm receio de se intrometer na aprendizagem das crianças. Isso acontece porque as famílias pensam de que modo podem ajudar nos trabalhos de casa por exemplo, ou de que forma podem incentivar a autonomia nas crianças, sem que elas percam o foco de dar o devido suporte, e ainda, sentem dificuldade em acompanhar as mudanças nos planos de estudo.

Através das respostas dadas, é possível perceber-se que existem três fatores que influenciam o envolvimento parental ativo, que são, fatores pessoais (tempo, conhecimentos e capacidades pedagógicas), fatores familiares (disponibilidades, diversidades culturais e dinâmica de apoio), e ainda, fatores escolares (qualidade do ensino, condições e recursos).

De que forma consegue conciliar o seu envolvimento na vida educacional do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s) com os seus compromissos pessoais e/ou profissionais?

Para esta questão, o principal fator mencionado pelos inquiridos é a gestão de tempo, porque para haver uma conciliação entre o envolvimento parental e a restante vida social, é preciso que haja uma boa gestão de tempo. Para tal, os pais deram alguns exemplos de como isso pode ser bem feito, como por exemplo, planificar antecipadamente a semana e as atividades que as crianças têm ao longo da semana, tentar ser flexível entre o horário laboral e o tempo familiar, tentar repartir as responsabilidades para que não haja sobrecarga apenas para um dos lados, e ainda, tentar dar prioridade a atividades educativas.

Os inquiridos em questão também dão bastante prioridade à educação e ao bem-estar dos seus filhos, colocando-os acima de qualquer coisa, até mesmo o acima de assuntos

profissionais e pessoais. E isso é demonstrado através do simples facto de as famílias tentarem reorganizar o seu trabalho e as atividades pessoais, serem flexíveis na sua própria profissão e ainda, ter cuidado e preocupação para não comprometer a participação nas atividades escolares dos seus filhos.

Alguns pais dão exemplos que destacam estratégias que podem ser utilizadas para conciliar as suas ocupações e os apoios externos que podem ser utilizados para apoiar os encarregados de educação, por exemplo, familiares que podem assumir responsabilidades, quando os pais não o conseguem fazer, flexibilidade laboral (guardar dias de férias) e ainda, garantir a autonomia das crianças, para que consigam realizar algumas tarefas de forma autónoma.

Mesmo havendo famílias que tentam arranjar estratégias e soluções para conciliar tudo, por vezes, existem situações que tornam isso difícil, como por exemplo, conciliar os horários laborais com as atividades escolares, saber lidar com imprevistos que acontecem de repente, conciliar as atividades quando se tem mais do que um filho, porque as atividades podem “bater” umas com as outras, e ainda, a falta de antecedência com que os professores dão as informações.

Na sua opinião, acha que o envolvimento parental na educação do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s) tem de certa forma algum impacto no sucesso académico e claro, no bem-estar (tanto emocional como psicológico) das crianças?

Se sim, porquê?

Praticamente todos os inquiridos têm como opinião que o envolvimento parental tem um impacto direto e positivo nas aprendizagens, no desempenho académico, em manter as crianças seguras, confiantes e com autoestima, e ainda, motivadas e com capacidade de superar dificuldades. Isso acontece, porque a presença dos pais dá uma certa estabilidade às crianças, e isso faz com que elas tenham um sucesso académico positivo.

O envolvimento parental traz para as crianças um maior apoio emocional e psicológico, porque têm e sentem-se seguras e com um apoio constante, aumenta a sua confiança e autoestima, e têm maior estabilidade emocional para superar desafios escolares.

Alguns inquiridos dão exemplos de métodos que podem ser utilizados pelas famílias e que na sua opinião é completamente eficaz, como por exemplo, participar diretamente em atividades promovidas pela escola, apoiar os estudos em casa e ainda, falar diretamente com as crianças sobre o seu dia a dia. O facto de as famílias se envolverem, demonstras às crianças e faz com que eles se sintam valorizados porque os pais se preocupam com eles e sentem-nos presentes.

Mencionando novamente a escola e a relação que as famílias devem ter com a mesma, o facto de haver uma boa relação entre ambos os fatores vai fazer com que o envolvimento

parental seja mais fácil, porque compartilham o mesmo objetivo e estratégias, e dessa forma as crianças sentem que existe segurança, coerência, confiança.

#### Se não, porquê?

A esta questão apenas uma mínima fração dos inquiridos respondeu, por isso, isso faz com que não seja possível chegar a uma conclusão.

#### Que sugestões gostaria de fazer para melhorar o envolvimento dos pais na vida educacional das crianças quer a nível individual, quer a nível sistêmico, principalmente nas famílias que têm diferentes culturas?

Nesta questão houve algumas pessoas que responderam não ter sugestões, e isso pode ser visto como sendo algo positivo, porque se não têm nenhuma sugestão é porque “lidam” bem com a situação atual.

Os restantes inquiridos deixaram algumas recomendações, em que grande parte se enquadra no facto de ser necessário haver comunicação (entre a escola e as famílias) como eixo principal para o envolvimento parental.

Algumas das sugestões dadas foram o uso de linguagem clara e acessível, a recorrente utilização das plataformas digitais (email, INOVAR, entre outros), a transmissão de informações com a devida antecedência e ainda, a abertura “física” do recinto escolar aos pais, acabando por tornar a escola um lugar mais inclusivo.

Há alguns pais que, tendo em conta o seu ponto de vista, apontam aspetos menos positivos em relação a algumas famílias, pois consideram que há famílias que não dão o devido valor à educação dos seus filhos, porque não vão às reuniões e também não acompanham de perto a educação das crianças. No entanto, referem que em alguns casos, a culpa pode na recair inteiramente nas famílias, porque há motivos que sobressaem, como por exemplo, fatores socioeconómicos, as excessivas cargas horárias, entre outros.

Alguns dos inquiridos falam acerca da inclusão e da diversidade cultural, pois defendem que deve haver uma maior valorização da diversidade cultural através da realização de atividades interculturais, haver mais partilha de culturas e ainda, criar espaços para que as famílias possa falar umas com as outras. Por outro lado, há algumas pessoas que pensam exatamente o contrário, porque para eles, se estamos em Portugal, as pessoas provenientes de outras culturas têm de falar português e têm de dar prioridade à língua e à cultura do país onde estão.

É bastante mencionado que o tempo, ou neste caso, a falta dele é o principal obstáculo para que haja um bom envolvimento parental, mas mencionam que a escola, por vezes, funciona como um bloqueador para o envolvimento das famílias, porque ou não dá muita abertura às famílias, ou promove poucas atividades.

### Gostaria de partilhar mais alguma sugestão?

Ainda no âmbito das sugestões, muitos inquiridos optaram por não voltar a expressar a sua opinião; no entanto, aqueles que o fizeram mencionam alguns aspetos que, na sua perspetiva, necessitam de ser melhorados.

Um desses aspetos prende-se com a educação inclusiva. Não é colocada em causa a existência de inclusão nas escolas e nas turmas, mas sim a forma como esta é operacionalizada no dia a dia. Os inquiridos referem uma má distribuição das crianças com Necessidades Educativas, a falta de apoio técnico adequado para essas crianças e, ainda, o risco que essa situação pode representar para a aprendizagem do grupo.

De seguida, mencionam que a escola, por vezes, acaba por substituir a família, assumindo papéis que deveriam ser desempenhados por esta, como, por exemplo, a tomada de decisões ou o desempenho de determinadas funções, nomeadamente o apoio e o acompanhamento da criança. Trata-se de um papel que os professores devem, de facto, assumir, mas que também compete às famílias e que, muitas vezes, estas acabam por não desempenhar.

Por fim, referem que a estrutura das turmas constitui igualmente um problema, uma vez que estas são cada vez mais numerosas (com mais de 20 alunos). A falta de professores atualmente existente faz com que as crianças corram o risco de ficar para trás. A mudança dos planos pedagógicos pode também ser um fator que comprometa o envolvimento parental, pois, antes de envolverem as famílias, as próprias escolas necessitam de se adaptar ao plano de estudos em vigor em cada ano letivo. Acresce ainda o receio de que, perante todos estes fatores, as crianças não recebam o apoio adequado.

### 2.3. Análise e Discussão dos Resultados

A análise conjunta das entrevistas, questionários e observações permitiu identificar padrões, diferenças e tendências significativas no envolvimento parental em contextos educativos diversos, nomeadamente em instituições de infância (Creche e Jardim de Infância) e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta discussão procura relacionar os dados empíricos com o referencial teórico previamente apresentado, enfatizando a multidimensionalidade do fenómeno e o impacto das diferenças culturais.

De forma transversal, os profissionais entrevistados, uma diretora pedagógica/educadora de berçário, uma educadora de infância e um professor do 1.º Ciclo, concordam que o envolvimento parental é um elemento essencial para o bem-estar, sucesso académico e desenvolvimento socioemocional das crianças. Estes dados confirmam a literatura, que reconhece que a participação das famílias contribui significativamente para a aprendizagem e adaptação escolar dos alunos.

### Envolvimento Parental e Comunicação

No geral, toda a gente vê o envolvimento parental como sendo um fator muito importante e determinante para que o sucesso académico dos jovens seja positivo, quer ao nível da aprendizagens, como do comportamento. Consideram também que isso deve ser uma responsabilidade partilhada entre a escola e a família, porque deve haver uma parceria entre estes dois fatores.

A parceria em questão depende um pouco da comunicação e relação estabelecida que haja entre a escola e a família, porque, esta pode ser influenciada por fatores externos, como por exemplo a disponibilidade, o contexto socioeconómico ou até mesmo, as competências parentais. Tanto os docentes como alguns inquiridos têm a opinião de que os pais têm de ser parceiros de verdade na educação das crianças, e que não podem aparecer só de vez em quando. A comunicação é muitíssimo importante, e é reconhecida por praticamente toda a gente como sendo um pilar fundamental para o sucesso escolar e o bem-estar das crianças.

Quer nas entrevistas como no questionário são dados alguns exemplos de meios de comunicação que podem ser utilizados, como por exemplo, os emails institucionais, as plataformas digitais (INOVAR, EducaBis, entre outros). Para além disso, os docentes mencionam que utilizam diferentes tipos de comunicação, como por exemplo, comunicação informal (à vontade com as famílias), comunicação formal e institucional (ficam apenas pela comunicação “escolar”), e ainda, uma comunicação pedagógica, combinando o digital e o presencial. A existência de uma comunicação eficaz entre a escola e a família constitui um dos elementos fundamentais para a promoção do envolvimento parental e para o fortalecimento de parcerias educativas que contribuem para o sucesso académico das crianças (Mata e Pedro, 2021).

### Atividades promovidas pelas escola

Quando falamos em atividades para as famílias poderem participar, uma sugestão que é muito mencionada pelos inquiridos, é as escolas passarem a proporcionar momentos em que os pais possam trabalhar em conjunto e trocarem ideias, isso vai fazer com que os pais se sintam mais envolvidos e também, se sintam mais capazes de ajudar as crianças a ficarem mais motivadas, a terem outro tipo de comportamento.

Isso é algo que os três docentes entrevistados também mencionaram nas suas entrevistas, uma vez que, sentem os seus alunos com outra postura a partir do momento em que os pais e as famílias têm a oportunidade de participar na sua educação, dentro do recinto escolar. Para além disso, o professor e as educadoras mencionaram que um dos momentos que mais os marcou, foi exatamente uma atividade em que os pais estavam a participar.

De um modo geral, a participação das famílias nas atividades que a escola promove, é reconhecida como sendo um fator facilitador do envolvimento parental, porque vai potenciar

os impactos positivos nas crianças, quer na motivação das crianças, mas também nas atitudes comportamentais e nas aprendizagens. De certa forma, o facto de as famílias se envolverem no percurso académico das crianças, vai promover nelas um sentimento de pertença e também vai aumentar o sucesso escolar (Dutschke, 2009).

#### Fatores que condicionam o envolvimento parental

Neste aspeto, o principal fator que é mencionado tanto pelos profissionais de educação, como pelos pais que responderam ao questionário, é o tempo, ou neste caso, a falta dele. Muitos mencionam que devido à carga horária e também, pelo trabalho em si, que por vezes se torna difícil participar nas convocações feitas pela escola, como por exemplo, em reuniões ou em atividades que precisassem que se abdicasse de tempo.

Para além disso, também são apontados outros fatores enquanto condicionantes do envolvimento parental, como por exemplo, as barreiras linguísticas, as questões socioeconómicas, e muitas das vezes, por questões de cultura e religião. Todos estes fatores fazem com que as famílias sintam uma certa dificuldade em se envolver na educação das crianças, e acabam por ser considerados fatores estruturais, e não puro desinteresse por parte das famílias.

Por essa razão, a escola tem que ter um papel dito maleável, para conseguir compreender e ajudar da melhor forma possível, cada situação familiar, para que, dessa forma, os encarregados de educação sintam confiança e à vontade. Para tal, os docentes entrevistados, acreditam que neste caso, o papel do professor deve prevalecer, pois eles devem incentivar os pais a participarem, ou seja, precisam de arranjar oportunidades para que os pais estejam presentes, e acima de tudo, criar uma relação à base da confiança.

Abreu (2014), menciona que a influência que a família tem sobre a aprendizagem das crianças é influenciada por diversos fatores, como por exemplo, o nível socioeconómico, a questão da cultura, o apoio por parte da família e também, a estrutura da família.

No que toca aos objetivos desta investigação, de um modo geral, todos eles foram concretizados. Através do questionário feito aos pais, foi possível compreender qual a perceção que os encarregados de educação têm, referente ao seu papel na educação das crianças. O objetivo referente às barreiras e fatores que possam limitar o envolvimento parental, também foi alcançado, porque através das entrevistas feitas aos docentes e das perguntas do questionário, foram identificadas essas barreiras e fatores, que levaram ao facto de o seguinte objetivo, das estratégias que a escola pode adotar para integrar os pais na vida académica das crianças. Por fim, no que diz respeito aos objetivos, tanto os docentes como as famílias mencionam que a comunicação entre as escolas e as famílias é bastante importante, e que, de certa forma, influencia o envolvimento parental, pois se não houver uma boa comunicação, não há a transmissão de informações.

Concluindo, de forma geral, as três entrevistas feitas demonstram que os profissionais de educação, concordam que a participação das famílias é, sem sobre de dúvidas, um fator importantíssimo para que as crianças possam ter uma dita, boa educação, e que acima de tudo, há espaço para todo o tipo de cultura. Através do questionário implementado, os resultados provam que mesmo existindo cada vez mais uma maior diversidade cultural, todas as famílias/culturas têm abertura suficiente para poderem participar na educação das crianças, e ainda, poderem dar a conhecer um pouco de si mesmos e da sua cultura, às restantes famílias, e vice-versa.

Mas para que isso aconteça, sem qualquer tipo de entraves, é preciso que a escola seja bastante flexível, e acima de tudo, inclusiva e respeitadora das outras culturas, para que todos se sintam bem e seguros no ambiente educativo, mas também fora deles, uma vez, que a escola é uma espécie de treino para a vida social fora das “quatro paredes da escola”.

### 2.3.1. Recomendações para Futuros Estudos

Perante os resultados e pesquisas feitas, futuramente poderão ser feitos alguns estudos que desenvolvam algumas das componentes mencionadas neste documento, como por exemplo, a visão que têm sobre o envolvimento parental, ou até mesmo, ampliar a mostra/grupo de participantes do estudo, podendo alcançar outras localidades e regiões.

Uma sugestão que era valiosa ter em conta, é tentar perceber qual o ponto de vista das crianças, no que diz respeito a este tema, porque é importante compreender de que forma é que elas veem a participação das famílias ao longo da sua vida escolar. E acima de tudo, como se sentem tendo ou não a participação das famílias ao longo do seu percurso enquanto estudante.

## REFLEXÃO

Este relatório final apresenta uma síntese daquilo que foi o meu percurso de aprendizagem e formação ao longo de todo o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ao longo deste percurso, todos os estágios realizados contribuíram de uma forma bastante positiva, para que eu pudesse ampliar não só os meus conhecimentos, mas também a minha compreensão e reflexão, no que toca a algumas práticas educativas que tive oportunidade de vivenciar, e que pretendo levar para a minha prática educativa. Todas as experiências que tive ao longo destes dois anos, vão com certeza me acompanhar ao longo do meu desenvolvimento profissional, ajudando-me na preparação para os desafios e responsabilidades que o futuro profissional me trará.

A realização das práticas de ensino supervisionadas (Berçário, JI, e 1.º Ciclo), focaram-se na observação, mas acima de tudo, na intervenção com o grupo de crianças, pois os estágios eram de seis semanas, em que quatro delas eram de intervenção. Na intervenção, éramos nós estagiários que assumíamos as turmas/grupo de crianças, o que para além de ser um desafio, pois, fora algo que nunca tinha feito antes, era também uma ferramenta para poder adquirir aprendizagens e métodos de ensino para pôr em prática, no meu futuro profissional. Enfrentei alguns desafios devido ao facto de nunca ter tido a experiência de assumir uma turma, apesar de não a assumir sozinha, a responsabilidade e desafio recaíam sobre mim de uma forma que nunca conseguirei explicar, porque, eu própria colocava muita pressão sobre mim mesma, o que poderia acabar por funcionar como barreira para demonstrar o meu potencial. Algo que nunca aconteceu foi sentir-me constrangida, porque em todos os estágios que tive, fui sempre muito bem recebida e sempre colocada à vontade, e isso, sem sombra de dúvidas que foi um dos aspetos mais marcantes de todas as práticas, porque através disso, tive a oportunidade de estabelecer alguns laços de amizade e de carinho, e de confiança para comigo mesma, para nunca duvidar do meu potencial e das minhas capacidades.

De uma forma geral, no que toca às práticas, mesmo tendo enfrentado alguns desafios, considero que tive experiências bastante valiosas e que me ajudarão no meu percurso enquanto educadora ou professora.

No que toca à minha investigação, ao longo dos percursos de estágio, foi bastante complicado implementar atividades que estivessem relacionadas com o meu tema, pois ele era mais virado para os encarregados de educação/famílias e para os professores. A maneira como conseguia ir adquirindo informações para este relatório final, era através da observação e também de momentos de conversa com os docentes de estágio, e até mesmo, momentos de partilha com outros docentes das instituições por onde passei.

No meu ponto de vista, ao longo de todo o meu percurso, sinto que consegui crescer não só enquanto estudante universitária, mas também enquanto pessoa e futura profissional, porque o facto de ter estado sempre em constante interação com as crianças, de ter que

possuir a capacidade de transmitir conhecimentos aos mais novos, e também de, ter superado imensos desafios, porque tudo isso, acabou por se tornar uma espécie de pilar, de algo em que eu me podia agarrar para melhorar. Para além disso, o facto de receber algum feedback por parte dos docentes com quem estagiei e dos meus professores da faculdade, ajudou-me bastante, porque conseguia ter noção daquilo que precisava de melhorar, e assim, poder trabalhar nisso, para que fosse aperfeiçoado, acabando assim por aumentar a minha própria confiança. Toda a evolução tida ao longo destes anos permitiu que eu olhasse para os desafios com outros olhos, e que me sentisse mais segura. O facto de também ter pessoas que me davam apoio incondicional, ajudou-me imenso, porque havia momentos em que me sentia mais em baixo, e eram essas pessoas que me “puxavam” de volta para cima, como por exemplo, a minha família e os amigos que fiz ao longo dos anos de faculdade.

Respetivamente à temática estudada ao longo desta investigação, ela foi algo que, desde o momento em que tive de escolher um tema, me despertou bastante interesse e uma certa intriga, porque, mesmo sendo um tema bastante falado, sentia que não sabia o suficiente sobre ele, e daí, a minha curiosidade foi de certa forma impulsionada para que eu conseguisse esclarecer algumas questões e desafios.

Esta pesquisa teve um grande impacto, no que toca à minha visão em relação ao tema, uma vez que, após a leitura e exploração de alguns documentos pude perceber que se calhar aquilo que grande parte das pessoas, incluindo-me a mim mesma, não está totalmente correto. Dessa forma, pretendo ao longo da minha prática profissional, colocar em prática todas estratégias que consegui reter da pesquisa.

No entanto, para além daquilo que correu bem, houve alguns aspetos que não foram assim tão positivos. Houve dois aspetos que limitaram um pouco este estudo. Um dos aspetos, que marcou pela negativa, foi o facto de uma das docentes com quem estagiei, não me ter dado uma resposta no que toca à entrevista que precisava de fazer aos profissionais de educação que acompanhei ao longo das práticas de ensino supervisionadas. Não consegui perceber se era por falta de tempo ou por não ter à vontade em responder a algumas questões.

Outro aspeto que foi menos positivo, está relacionado com o questionário que criei para que os pais pudessem dar o seu ponto de vista. Inicialmente e idealmente, o objetivo era adquirir no mínimo oitenta respostas, mas infelizmente, só consegui obter sessenta e seis respostas. Apesar de não ter alcançado o limite que eu e o meu orientador idealizamos, sinto que acabou por não limitar e impactar, de forma negativa, o meu estudo, porque, sinto que através das respostas dadas, os pais chegaram muito longe na mensagem que queriam transmitir, através das respostas dadas. E também, consegui ter uma visão mais abrangente e que fugiu em alguns aspetos às opiniões, por exemplo, que os docentes deram nas entrevistas.

Em suma, para mim tudo o que vivi ao longo destes dois anos de mestrado, mas também os três anos de licenciatura, vai ser algo que me acompanhará para sempre, porque foram anos em que fui aumentando o meu “glossário” educacional, foram anos em que através dos conhecimentos que eram transmitidos pelos professores da faculdade, dos estágios, dos amigos que a faculdade me deu, mas acima de tudo, das próprias crianças, porque mesmo sendo elas que estavam a adquirir novos conhecimentos, as coisas que elas vinham contar o tentar explicar, acabavam por também ser aprendizagens que levarei para sempre. No final de contas, posso afirmar que consegui superar as minhas próprias dificuldades e fragilidades de forma bastante positiva, mas acima de tudo, consegui adquirir e desenvolver aprendizagens que me ajudarão no futuro enquanto educadora ou professora.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, S. (2014). *Fatores Familiares do Envolvimento dos Alunos na Escola*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal.
- Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado. (2023/2026). *Projeto Educativo*.
- Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado. (2023/2027). *Regulamento Interno*.
- Amaral, A. (2012). *A importância de expor os trabalhos dos alunos*. <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/360/a-importancia-de-expor-o-trabalho-dos-alunos>
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. <https://ia802902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf>
- Bauer, M. e Gaskell, G. (2000). *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som* (7.<sup>a</sup> edição). Editora Vozes. <pesquisa-qualitativa-com-texto-imagem-e-som-bauer-gaskell.pdf>
- Bertram, T., & Christine Pascal. (2009). *Desenvolvendo a Qualidade Em Parcerias*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual\\_dq\\_p.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dq_p.pdf)
- Cardona, M. (2021). *Planear e Avaliar na Educação Pré-Escolar*. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/planearavaliar.pdf>
- Castro, F. (2018). *Estratégias promotoras do envolvimento parental em contexto de creche e jardim de infância*. [Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar]. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Porto, Portugal. [https://www.ispsn.org/sites/default/files/documentos-virtuais/pdf/estrategias\\_promotora\\_do\\_envolvimento\\_parental.pdf](https://www.ispsn.org/sites/default/files/documentos-virtuais/pdf/estrategias_promotora_do_envolvimento_parental.pdf)
- De Bruïne, E. J., Willemse, T. M., D'Haem, J., Griswold, P., Vloeberghs, L., & van Eynde, S. (2014). *Preparing teacher candidates for family-school partnerships*. *European Journal of Teacher Education*, 37(4), 409-425. <https://doi.org/10.1080/02619768.2014.912628>
- Duarte, A. (2021). *Relação Escola-Família: Entre percepções e estratégias em tempo de pandemia*. [Relatório da Prática Supervisionada para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar]. Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida. Lisboa, Portugal.
- Dutschke, M. (2009). *A Importância da participação dos Pais na Escola*. [Relatório para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação]. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa, Portugal
- Epstein, J. L. (2013). *Ready or not? Preparing future educators for school, family, and community partnerships*. *Teaching Education*, 24(2), 115-118. <https://dx.doi.org/10.1080/10476210.2013.786887>

- Escarameia, B. (2008). *Relação Escola-Família em Contextos Multiculturais*. [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade do Algarve, Portugal
- Fernandes, S. (2024). *As Diversidades Culturais na Educação de Infância em Escolas Periféricas de Lisboa*. [Prova para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico]. Escola de Educação e Desenvolvimento Humano. Instituto Superior de Educação e Ciências. Lisboa, Portugal.
- Ferreira, M. (2017). *Envolvimento Parental na Escola e Indicadores de Risco: Contributos para a Intervenção*. [Tese de Mestrado]. Escola Superior de Educação de Viseu. Instituto Politécnico de Viseu. Viseu, Portugal
- Gomes, A. (2015). *A sala de aula: um espaço onde se aprende*. [Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada]. Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. <http://hdl.handle.net/10400.26/12382>
- Gonçalves, D. (2013). *A Importância da Leitura nos Anos Iniciais Escolares*. [Monografia]. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo. <https://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/dsng.pdf>
- Hill, N., & Tyson, D. (2009). *Parental Involvement in Middle School: A Meta-Analytic Assessment of the Strategies*. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC2782391/#ref-list1>
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). *Why do parents become involved? Research findings and implications*. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105-130. <https://doi.org/10.1086/499194>
- Jeynes, W. (2012). *A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students*. *Urban Education*, 47(4), 706-742. <https://doi.org/10.1177/0042085912445643Krippendorff>
- Kähkönen, A-L. (2016). *Models of Inquiry and The Irresistible 6E Model*. <http://www.irresistible-project.eu/index.php/tr/blog-tr/168-models-of-inquiry-and-the-irresistible-6e-model>
- Lunetas. (08 de 06 de 2016). *Obtido de Brincadeiras sensoriais: fazendo arroz colorido em casa*: <https://lunetas.com.br/brincadeiras-sensoriais-fazendo-arroz-colorido-em-casa/>
- Marques, J. (2011). *O Envolvimento Parental como Fator Promotor de Sucesso Escolar*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia]. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal
- Mata, L. (2022). *Revista Portuguesa de Educação*. <http://doi.org/10.21814/rpe.24634>

- Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias – Construção de parcerias em contextos de educação de infância*. Ministério da Educação/DGE. <https://dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/participfamilias.pdf>
- Ministério da Educação [ME] (2022). *Conjunto de Materiais: Educação Inclusiva*. ME. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInclusiva/diversidade\\_equidade\\_e\\_inclusao\\_2022.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInclusiva/diversidade_equidade_e_inclusao_2022.pdf)
- Nitecki, E. (2015). *Integrated school-family partnerships in preschool: Building quality involvement through multidimensional relationships*. *School Community Journal*, 25(2), 195-219. <https://www.adi.org/journal/2015fw/NiteckiFall2015.pdf>
- Oliveira, J. (2017). *Interdisciplinaridade como Estratégia de Ensino-Aprendizagem no 1.º CEB e em Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB* [Relatório de Estágio de Mestrado]. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2491/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio.pdf>
- Peixoto, F., & Piçarra, M. (2005). *Efeitos da transição do primeiro para o segundo ciclo sobre o autoconceito e a auto-estima*. In B. D. Silva & L. S. Almeida (Eds.), *Actas do VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, (pp. 1551-1562). Braga: Universidade do Minho.
- Pereira, F. (2021). *O recreio escolar e o direito das crianças a brincar: das conceções de docentes e assistentes operacionais e das relações e práticas infantis numa escola do 1.º CEB. Que desafios educativos?.* [Relatório de Estágio de Mestrado]. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade do Porto. Porto, Portugal. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/137648/4/514260.pdf>
- Prego, J., & Mata, L. (2012). *Percepções dos professores face à importância do envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos*. In *Educação, Aprendizagem e Desenvolvimento: Olhares Contemporâneos através da Investigação e da Prática*. Actas do 12º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação (pp. 1421-1432). Lisboa.
- Ramos, A. (2015). *Cultura e Diversidade Parental: Projeto de intervenção junto de famílias multidesafiadas de contextos interculturais*. [Trabalho de Projeto para obtenção do grau de Mestre em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores]. Escola de Ciências Sociais e Humanas. Instituto Universitário de Lisboa. Lisboa, Portugal. <https://repositorio.iscteul.pt/bitstream/10071/10474/1/Desenho%20de%20projeto%20Ana%20Ramos%20Final.pdf>
- Ramos, B. (2013). *O Envolvimento Parental das Minorias Étnicas na Escolaridade dos Filhos*. [Tese para obtenção do grau de Mestre em Psicologia]. Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida. Lisboa, Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.12/2753>

- Rapp, N. & Duncan, H. (2012). *Multi-Dimensional parental involvement in schools: a principal's guide*. International Journal of Educational Leadership Preparation, 7, 1-14. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ971515.pdf>
- Rodrigues, P. C. (2013). *Multiculturalismo - A diversidade cultural na Escola*. [Relatório Final de Estágio]. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa, Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.26/3683>
- S.C.M.S. (2022/2024). Projeto Educativo Pré-Escolar. S.C.M.S.
- S.C.M.S. (2023/2024). Projeto Curricular Sala do Bibe Verde. S.C.M.S.
- Santos, P. (2013). *A Importância da Leitura e da Escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. [Monografia]. Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras. [http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/10279/3/PAULA%20DE%20A\\_LMEIDA%20SANTOS.%20MONOGRAFIA%20%20PEDAGOGIA.%20CFP%202013.pdf](http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/10279/3/PAULA%20DE%20A_LMEIDA%20SANTOS.%20MONOGRAFIA%20%20PEDAGOGIA.%20CFP%202013.pdf)
- Silva, P. (2010). *Análise sociológica da relação escola-família: Um roteiro sobre o caso português*. Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 20, 443-464. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/2299>
- Unicef. (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. [unicef\\_convenc-a-o\\_dos\\_direitos\\_da\\_crianca.pdf](unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf)
- Vidal, B. (2008). *Manual de Projecto para a Acessibilidade nas Escolas*. [https://www.dgae.medu.pt/download/escportestrangeiro/reconhecimento/orientacoes\\_para\\_a\\_concecao\\_e\\_construcao\\_de\\_escolas/20080601\\_eepe\\_man\\_ProjectoAcessibilidades.pdf](https://www.dgae.medu.pt/download/escportestrangeiro/reconhecimento/orientacoes_para_a_concecao_e_construcao_de_escolas/20080601_eepe_man_ProjectoAcessibilidades.pdf)
- Villas-Boas, M. (2009). *A relação escola-família-comunidade inserida na problemática da formação de professores*. <https://silo.tips/download/a-relaao-escola-familia-comunidade-inserida-na-problematICA-da-formaao-de-profes>
- W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). *Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model*. Child Development, 65(1), 237-252. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00747.x>

## ANEXOS

### ANEXO 1 – GUIÃO DAS ENTREVISTAS

Muito Bom Dia ou Boa tarde.

Antes de mais gostaria de agradecer por aceitar participar nesta entrevista. O objetivo desta entrevista é compreender a sua perceção sobre o Envolvimento Parental no grupo de crianças com que trabalha, com especial foco nas diferenças culturais. Gostaria ainda de lembrar que tudo o que aqui for falado será confidencial e utilizado apenas para fins académicos. Se por algum motivo desejar interromper ou não responder a alguma das questões, está completamente à vontade para o fazer.

Sendo assim, podemos iniciar a entrevista?

1. Qual o seu nome?

R:

2. Há quanto tempo trabalha como educador(a) ou professor(a)?

R:

3. Como descreve a diversidade cultural do grupo de crianças com que trabalha?

R:

4. Para si, o que significa o termo Envolvimento Parental no contexto educativo? E, de que forma os pais participam na educação dos filhos dentro e fora da escola?

R:

5. Que tipos de Envolvimento Parental são mais comuns entre os pais dos seus alunos?

R:

6. Nota que existem diferenças na forma como os pais que têm diferentes culturas se envolvem na educação dos seus filhos? Se sim, pode dar algum exemplo?

R:

7. De que forma descreve o Envolvimento Parental das famílias que têm outras culturas na sua turma?

R:

8. Na sua experiência, há fatores que podem influenciar o Envolvimento Parental de famílias com diferentes culturas? Se sim, pode dar exemplos?"

R:

9. Que estratégias ou iniciativas a escola pode adotar para incentivar a participação das famílias de diferentes culturas?"

R:

10. Pode partilhar uma experiência específica que ilustre como o Envolvimento Parental impactou positivamente a aprendizagem ou o comportamento das crianças?

R:

11. Como avalia a integração das famílias estrangeiras ou de diferentes culturas na comunidade escolar? Que medidas poderiam contribuir para uma melhor integração?

R:

12. Que relação observa entre o Envolvimento Parental e a aprendizagem e comportamento das crianças?

R:

13. Quais os principais canais de comunicação entre a escola e as famílias? Acha que são eficazes para envolver os pais na educação dos filhos?

R:

14. Os pais das crianças da sua turma costumam procurar a escola para discutir o progresso dos filhos? Se não, quais podem ser os motivos?

R:

15. Que estratégias ou práticas já utilizou para incentivar a participação dos pais na educação dos filhos? Alguma delas foi particularmente eficaz?

R:

16. Que desafios sente, enquanto professor(a), na construção de uma relação próxima com as famílias?

R:

17. Na sua opinião, o que os pais das crianças da sua turma mais valorizam na relação com a escola?

R:

18. Acha que há diferenças nas expectativas dos pais em relação à escola consoante a sua origem cultural? Pode dar exemplos?

R:

19. Se pudesse sugerir uma mudança na forma como a escola envolve os pais, qual seria?

R:

20. Já participou em algum projeto ou iniciativa que envolvesse ativamente os pais na aprendizagem das crianças? Como foi essa experiência?

R:

21. Se pudesse dar algum conselho a outros docentes para melhorar o envolvimento parental em turmas que são compostas por diversas culturas, qual seria?

R:

22. O que considera ser o maior desafio no que toca ao envolvimento parental num contexto, onde a turma é composta por diversas culturas?

R:

23. De que forma o apoio da escola ou de outras entidades poderia contribuir para melhorar a relação entre os pais e os alunos?

R:

24. Gostaria de acrescentar alguma coisa que acha relevante acerca deste tema?

R:

Muito Obrigada pelo seu tempo e também por todas as partilhas feitas. A sua contribuição foi muito valiosa para esta investigação. Caso esteja interessado(a), no futuro poderei partilhar consigo os resultados do estudo realizado.

Tenha um resto de Bom Dia ou Boa Tarde

**ANEXO 2 – EXEMPLO DE AUTORIZAÇÃO**

Escola Superior de Educação de Santarém  
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Exma. Educador/a XXXX

Eu, Maria Dolores de Brito Ribeiro Ferreira, aluna de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Santarém, orientada pelo professor doutor António Portelada, encontro-me a desenvolver um projeto de investigação, cujo tema é: “Envolvimento Parental em Diferentes Culturas”.

A investigação tem como objetivo geral, Analisar como é que o papel dos pais na educação seus educandos é compreendido em diferentes culturas.

Neste sentido, solicito a sua autorização com o principal objetivo de recolher dados qualitativos relevantes para a minha investigação.

Reforço que todas as informações recolhidas através dos questionários e das entrevistas será exclusivamente para fins académicos, mantendo sempre o anonimato e a confidencialidade das respostas.

A participação será voluntária e você, a qualquer momento, poderá, se assim quiser, desistir da mesma sem qualquer prejuízo.

Agradeço, desde já, a sua colaboração e compreensão.

Santarém, 4 de maio de 2025

Educadora XXX,

\_\_\_\_\_ (assinatura)



### ANEXO 3 – TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA EDUCADORA A

**Entrevistadora** - Muito Boa tarde.

Antes de mais gostaria de agradecer por ter aceitado participar nesta entrevista. O objetivo da entrevista é compreender a sua perceção no que toca ao Envolvimento Parental no grupo de crianças com que trabalha, sendo que o especial foco é nas diferenças culturais. Gostaria de lembrar que tudo o que aqui for falado aqui será confidencial e será apenas utilizado apenas para a minha tese. Se por algum motivo precisar de interromper ou não responder a alguma das questões, está completamente à vontade.

**Entrevistada** - Ok!

**Entrevistadora** - Então, a primeira pergunta que lhe faço é há quanto tempo trabalha como educadora?

**Entrevistada** - Então, eu sou educadora de infância vai fazer este ano, 30 anos. Uma vida!

**Entrevistadora** - Como é que descreve a diversidade cultural do grupo de crianças com que trabalha?

**Entrevistada** - Olha por enquanto eu trabalho numa IPSS situada em Marinhais, estamos aqui no meio da terra. Nós por enquanto, temos grupos ainda muito idênticos, são todos portugueses, só este ano é que começaram a aparecer algumas crianças brasileiras. Só este ano é que nos começaram a aparecer algumas crianças brasileiras, ahhh temos algumas crianças de cor escura. Mas ainda está tudo muito calmo. Todas as crianças que frequentam a nossa instituição, são praticamente todos residentes em Marinhais.

**Entrevistadora** - Ok. Para si, o que é que significa o termo Envolvimento Parental no contexto educativo? E também, de que forma é que os pais participam na educação dos filhos quer dentro e fora da escola?

**Entrevistada** - Então é assim. Eu acho que tem de haver uma grande articulação entre a escola e as famílias. E essa articulação tem que ter como principal foco a criança. O que eu costumo fazer aqui na instituição, porque sou a Diretora Pedagógica, todas as crianças, todas as famílias que entram pela primeira vez na nossa instituição, eu faço uma reunião individual com eles. Nessa reunião, eu explico o funcionamento da nossa instituição, explico os nossos objetivos, explico tudo o que nós prometemos. E nessa primeira conversa, é explicado que a nossa instituição tem as portas abertas à família e até à comunidade, ou seja, nós ao longo do ano vamos fazer várias atividades onde as famílias vêm à escola e se por algum motivo tivermos uma ou outra família assim mais afastadas, tentamos criar atividades para que eles consigam ir, porque a escola entende que a família é muito importante. E queremos que como

na vida entendam que, como os médicos tratam da nossa saúde, os cozinheiros da nossa comida, mas nós tratamos dos filhos deles. E não há nada mais importante que isso, portanto o Envolvimento Parental é essencial para que tufo corra bem, e também para que não hajam mal entendidos, para que não hajam desconfianças. Sempre que venha uma família que queira falar comigo, eu tenho logo disponibilidade imediata. Não é preciso estar a marcar uma hora, a não ser que tenha algo assim muito importante para esse momento, porque regra geral faço uma pausa do que estava a fazer e atendo essa família, Aliás, o meu gabinete até fica aqui numa zona central, todas as famílias passam pelo meu gabinete, a porta está sempre aberta e sempre que eles precisarem nós estamos cá.

**Entrevistadora** - Neste caso, continuando nesse tema, que tipos de Envolvimento Parental são mais comuns entre os pais das suas crianças?

**Entrevistada** - Então, das minhas do Berçário ou das minhas da instituição?

**Entrevistadora** - Ah, das com que está mais diariamente.

**Entrevistada** - Pronto, eu diariamente estou com o Berçário. No Berçário, eu sou responsável pelas duas salas do Berçário. No Berçário, ao contrário das outras salas, não há tantas atividades que realizemos ao longo do ano, para os chamar, porque eles ainda são muito pequeninos. Mas o que é que eu faço com os pais do Berçário? Aliás fazemos todas. Nós temos uma aplicação e nessa app, nós comunicamos muito com os pais, dizemos quem dormiu bem, quanto tempo dormiu, a quantidade de vezes que fez cocó, se comeram bem ou não, vamos pondo fotos e vídeos diários. Esta é uma das ligações que temos. Depois quando os pais chegam e os venham buscar, retemos um pouco sobre a informação disponibilizada na aplicação, mas falamos essencialmente do que sobressaiu ao longo do dia. Depois temos aquelas atividades, por exemplo, agora apesar de eu não gostar muito do Halloween, tenho que reconhecer que é aquele que os meninos da pré adoram. E então resolvemos nós instituição fazer o pão por deus, para brincarmos um pouco ao Halloween. E nesse sentido, no Berçário fizemos alguns trabalhos, fizemos abóboras, vassouras, pedimos a colaboração aos pais, para nos trazerem umas vassouras um pouco assustadoras. E nesse sentido, a nossa instituição está a começar a ficar toda decorada para o Halloween. E ao longo do ano, vamos também pedindo a colaboração dos pais, não exagerando, porque depois há pais que também não gostam muito, há pais que gostam de participar num trabalho. Nesse aspeto tentamos ser moderados.

**Entrevistadora** - Nota que existem diferenças na forma como os pais, neste caos, que têm diferentes culturas se envolvem na educação dos seus filhos? Se sim, poderia dar algum exemplo?

**Entrevistada** - Olha, como eu te disse aqui, de diferentes culturas só estamos a ter este ano meninos brasileiros e alguns poucos de cor escura. O que nós notamos por exemplo, como é que hei de dizer isto? Os meninos de cor, por exemplo, os pais não percebem tão bem o português, mas também não fazem um esforço. Se às vezes falarem em português, mas não fazem um grande esforço e eles mantêm-se um bocadinho à parte, ou seja, se não formos nós a incentivar e a puxar por eles, eles vêm entregar a criança de manhã e buscá-la à tarde, e pouco mais. Já as crianças de famílias brasileiras, são famílias muito mais, são bem dispostos, temos crianças muito bem dispostas e que gostam de participar em tudo. E sentimos que às vezes, que o que para nós pode ser um problema, para eles é tudo normal, não levam tão à séria determinados temas. Como ainda são poucos, não dá para perceber muito bem.

**Entrevistadora** - Na sua experiência, há fatores que podem influenciar o Envolvimento Parental das famílias? Se sim, pode dar alguns exemplos?"

**Entrevistada** - Há, há fatores importantíssimos. O primeiro grande fator começa pela disponibilidade que a educadora disponibiliza e a ajudante de ação educativa têm. Se a educadora e a ajudante de ação educativa tiverem um papel em que não chamam a família, logo aí a família não se sente à vontade em participar. Eu acho que o mais importante de tudo começa aí, começa na forma como nós lidamos com eles, e nós aqui na instituição temos muito a porta aberta, isto quer dizer o quê? Que queremos as famílias envolvidas, nós estamos sempre a espicaçá-los, os nossos meninos querem fazer alguma coisa, se houver algum pai que queira vir fazer algo com eles, por exemplo, amanhã vamos à vila fazer um jogo, se algum pai quiser lá ir ter, Por tanto, uma educadora que faça este trabalho, ah está a garantir que a família está presente, a não ser aquelas famílias que o pai e a mãe trabalhem longe, e que têm um horário muito carregado, desses casos, nós também temos aqui e compreendemos isso. Agora, por exemplo, nós tivemos uma colega que não estava à vontade com os pais, e dessa forma, a comunicação nunca irá funcionar bem, atualmente, essa colega já não está a trabalhar connosco, entretanto decidiu seguir o seu caminho, mas isso nunca iria corre bem, porque depois é assim, tem que haver um trabalho em conjunto, porque não podes ter uma sala com pais a chegarem e a participarem, e a sala ao lado a não ter nada, e isso, os pais pensam assim "eish, aqueles pais são convidados a virem fazer coisas e nós não porquê?". Isto é muito importante, tem que haver um grande trabalho de equipa e sempre que existe uma dessas atividades, temos que combinar que essa atividade é para todos, quem quiser participar participa, quem não quiser participar ou não pode, não participa. Mas, o principal fator, para mim é a forma como a equipa aborda a família.

**Entrevistadora** - Que estratégias ou iniciativas a escola pode adotar para incentivar a participação das famílias no dia a dia das crianças?"

**Entrevistada** - Olha, nós aqui temos várias iniciativas ao longo do ano. Por exemplo, agora estamos no Halloween, vamos convidar os pais a virem ao lanche na sexta-feira à tarde, também dissemos que se quisessem trazer algum docinho para alegrarem o lanche, mas não é obrigatório. Depois vamos ter o dia do pijama, vamos convidar os pais a virem entregar os filhos, também eles de pijama, e fazemos aqui uma sessão fotográfica entre os pais, as crianças e as educadoras, tudo de pijama. Depois vamos ter o Natal, convidamos não só os pais a participarem na festa de Natal, mas também há um dia em que convidamos e pedimos a ajuda para virem decorar a nossa instituição. É uma instituição grande, felizmente temos muitas decorações e se vierem 3 ou 4 pais ajudarem-nos, ficamos com um espírito de Natal e um ambiente espetacular. E por aí adiante, ou seja, ao longo do ano, todas aquelas datas de calendário que são mais importantes, em todas nós envolvemos a família. A data onde conseguimos juntar realmente mais gente, é no Dia da Família, aí ou fazemos uma caça ao tesouro, fazemos equipas entre as famílias, é muito engraçado, eles gostam e têm aparecido sempre. E outra atividade que trazemos muitas famílias é a do laço azul. Geralmente aqui os pais ficam muito sensíveis ao tema, nós começamos logo de manhã a picá-los quando vêm trazer os filhos, o que é isto do laço? Vá lá descobrir, e logo nós falamos sobre isto. E é engraçado, porque depois no grupo do WhatsApp os pais interagem muito, a dizer que já descobriram o que é, só que não vão dizer no grupo para que os outros pais não descubram e terem de procurar. Depois ao fim do dia falamos um pouco sobre isso. E também já fizemos, e este ano vamos voltar a fazer uma formação para as famílias. O ano passado o tema da formação era A Importância de Dizer Não, é super importante e até tivemos a sala cheia.

**Entrevistadora** - Pode partilhar uma experiência específica que ilustre como é que o Envolvimento Parental impactou positivamente a aprendizagem ou o comportamento das crianças?

**Entrevistada** - Olha então dou-te o exemplo pegando aqui no Berçário, dou-te o exemplo e uma aula de loga do ano passado. Ah o Berçário tem loga, aliás tinha, este ano não tem porque a professora está doente. E eu propus à professora convidarmos um elemento da família ou a mãe ou o pai, os dois não, porque como o Berçário é pequenino, então depois não cabíamos todos. Convidei-os a virem fazer a aula de loga com as crianças. Olha Maria foi um momento espetacular, porque a aula terminou com, vieram as mães, só faltou de uma bebé. E a aula terminou com as mães agarradas aos bebés, a dançarem uma música linda, mas estavam de tal maneiras envolvidas, que elas até se esqueciam que ao lado estava outra

mãe com outro bebé, e foi um momento fabuloso, elas até pediram para depois repetirmos, e iremos repetir, quando tivermos a professora iremos repetir.

**Entrevistadora** - Quais os principais canais de comunicação entre família e a escola? E se acha que eles são eficazes para envolver os pais na educação dos filhos?

**Entrevistada** - Então, o principal contacto é o falar pessoalmente. Portanto, quando eles vêm trazer a criança, como quando vêm buscar. E depois, como disse à pouco, nós temos a plataforma que é o grande canal de comunicação, é onde colocamos as fotos, os vídeos, todas as atividades que estamos a fazer, ahm, recadinhos, o dia a dia da criança como ele está ou não está. Portanto, é tudo colocado nessa plataforma, e os pais depois se quiserem dizer alguma coisa ou mandar algum recado, podem mandar aí por essa plataforma. Depois também há outro canal de comunicação, que é o meu cavalete. Eu tenho um cavalete grande que costumo por à entrada “Famílias como estão? Sorriam que hoje é sexta-feira”, por exemplo, ou “Famílias como estão? Não se esqueçam que amanhã precisamos das castanhinhas”. Pronto, vou brincando assim com eles.

**Entrevistadora** - Sente que os pais das crianças, neste caso do Berçário costumam procurar a escola ou a educadora para discutir o progresso dos filhos? Se não, quais podem ser os motivos para não procurarem?

**Entrevistada** - Olha tanto no Berçário, como nas outras salas sentimos felizmente esse preocupação das famílias, e como eles têm um grande à vontade connosco, porque nós também promovemos esse ambiente, eles perguntam sim muitas vezes, como é que está o filho, o que é que nós achamos ao nível do desenvolvimento, e perguntam isto não apenas naqueles períodos de avaliação que nós fazemos as avaliações. Algum momento em que o pai venha buscar o filho e tenha nesse dia, um bocadinho mais de disponibilidade, dizem algumas vezes “Oh educadora, tem agora um bocadinho? Gostaria de conversar um bocadinho, queria saber o que é que a educadora está a achar do meu filho, a nível do desenvolvimento?”. Por acaso há aqui uma grande abertura e um grande interesse dos pais nesse sentido. E no presente noto diferença naqueles meninos de cor escura, os pais não perguntam nada, nós é que temos de nos chegar a eles e puxá-los e dizer.

**Entrevistadora** - Que estratégias ou práticas já utilizou para incentivar a participação dos pais na educação dos seus filhos? E se achou que alguma delas foi assim mais eficaz que a outra?

**Entrevistada** - Pronto, isto eu acho que já respondi ali, vá, as estratégias passam muito por estas atividades que vão decorrendo ao longo do ano e se eu vejo que há uma família ou outra que não está a participar, tento perceber o porquê, se for motivos de horários e de

trabalho. Já aconteceu também situações, uma mãe ou outra que não se sentiu muito à vontade, mesmo com as outras mães, e então tentamos fazer alguma coisa mais individual, mas as estratégias passam por puxá-los nesses dias especiais e tentarmos fazer aqui alguma coisa em conjunto.

**Entrevistadora** - Que desafios sente, enquanto educadora, na construção de uma relação próxima com as famílias?

**Entrevistada** - Olha, eu nesse aspeto, eu acho que sou uma sortuda, porque sempre tive muita facilidade em cativar os pais. Eu acho que a base é sermos honestos, sermos humildes, queremos realmente ajudar os filhos dele se quisermos aqui um trabalho de parceria, porque a escola nunca pode estar de costas viradas para as famílias, e às vezes, por exemplo, temos uma criança que até não está muito bem e só houver uma boa relação entre a escola e a família se calhar a própria família vem ter comigo e diz “Oh educadora preciso de falar consigo, aconteceu isto lá em casa, é só para estar atenta que pode notar algum comportamento diferente”. Eu até te posso dizer que tenho infelizmente vários casais divorciados, e eu sou das primeiras pessoas a saber desse divórcio. Dos vários casais que temos divorciados, todos eles vieram falar comigo até antes de falarem com a família deles. Isso quer dizer muito, isso quer dizer que nos respeitam aqui, não é? E depois eu tenho que ter uma postura que é, ok vou estar atenta, o que eu vos peço é quando puderem comunicar isso à educadora da sala, comuniquem, porque eles às vezes dizem-me a mim e só uma, duas semanas depois, só depois de falarem com as famílias é que vêm falar aqui. Pronto, mas eu sou sortuda nisto, porque a nossa relação é tão boa, e eu tento sempre chegar-me a eles, que eles depois se sentem também este, este à-vontade que é muito bom. E eu continuo a dizer, é essencial, é essencial termos uma boa relação com as famílias, não escondermos, não ignorá-los e é essencial haver sempre a verdade. Por exemplo, olha vou contar-te uma situação que foi horrível. Nós tivemos aqui obras, e agora estamos a ter, porque vão nascer três salas novas, quando se fazem buracos lá fora, no meio do campo aparecerem bichos, e há um ratito que quando já estava tudo resolvido, há um ratito que morde a uma criança, uma coisita de nada, mas mordeu. O meu chefe por acaso estava aqui, “Aí educadora isto pode ser muito mau para a instituição” e eu disse para ele ter calma que eu vou resolver à minha maneira. Qual foi a minha maneira? Primeiro chamei a nossa enfermeira para começar o tratamento, depois liguei para os pais e perguntei se tinham disponibilidade para virem cá falar comigo pessoalmente um deles, e o pai disse que por acaso estava a passar aqui perto e que vinha já, e perguntou se estava tudo bem, e eu disse que preferia falar pessoalmente. O pai veio, eu expliquei o que aconteceu, aconselhei a levar a criança ao hospital, apesar de ser uma coisinha de nada, mas pode fazer ou trazer efeitos secundários, perguntei se o pai queria que nós fôssemos com ele ao hospital, o pai agradeceu a minha honestidade, porque isto poderia ser grave,

poderia ter. Isto, entretanto, foi numa sexta-feira, eu no fim de semana tive sempre a ligar aos pais para saber a evolução, graças a deus a menina como tinha as vacinas em dia, não foi preciso nada, na segunda-feira continuei, a menina depois já veio à escola, continuei ali a dar sempre atenção, e depois nós tivemos uma reunião com a direção, onde o meu diretor disse que tinha uma carta para ler, e eu perguntei então? E a carta era dessa família, olha eu quase que chorei, porque foi uma carta linda, onde eles me deram os parabéns porque agimos com verdade, honestidade, nunca foi a esconder nada, que há sítios que isto acontece e simplesmente não dizem nada. Eu costumo dizer aqui, meninas isto não há que enganar, é só dizer a verdade, seja ela qual for, pronto e aí a gente vai sempre num bom caminho.

**Entrevistadora** - Na sua opinião, acha que os pais das crianças, neste caso, do Berçário valorizam a sua relação com a escola?

**Entrevistada** - Valorizam bastante, valorizam e, por exemplo, o meu Berçário. Eu tenho uma reunião individual com os pais antes de eles entrarem, mostro as instalações todas, explico tudo tim-tim por tim-tim. Geralmente são reuniões de hora e meio, portanto não é, não é a despachar, e depois quando os pais entregam o bebé, é regra geral o bebé só fica duas horas no primeiro e segundo dia. Naquele bocadinho que os bebés estão aqui eu tou constantemente a tirar fotografias e a enviar-lhes, ou seja, eles estão a ver, eles depois dizem todos, oh educadora foi tão bom receber aquelas fotos, porque é a primeira vez que se estão a separar dos filhos deles e então estão a receber, mas eu mando tudo, mesmo quando o bebé está a chorar eu tiro essa foto e mando, para os pais saberem como é que realmente nós estamos. E eu sinto que, para eles isso é um fator muito bom. Aliás, a nossa instituição não para nos gabarmos, mas é das instituições aqui à volta que tem uma relação mais aberta com as famílias e isso faz com que tenhamos salas cheias e listas de espera enormes, e termos inclusive crianças das outras freguesias a frequentar a nossa instituição, quando até tinham vaga nas instituições perto deles.

**Entrevistadora** - Se pudesse sugerir uma mudança na forma como a escola envolve os pais, qual seria?

**Entrevistada** - A escola no geral ou a nossa?

**Entrevistadora** - A escola no geral.

**Entrevistada** - Aí, a escola no geral. Olha, eu acho que, eu compreendo que os professores têm um plano a cumprir e que é difícil para ele estarem a receber as famílias, e também temos famílias complicadas que se chateiam por tudo e por nada. Mas, eu acho que se todas as escolas tivessem uma abertura mais acessível, se calhar evitavam-se algumas chatices, ou criarem ali um dia num mês em que aquela tarde era só para atendimento aos

pais, e não aquele bocadinho que regra geral é um bocadinho à hora de almoço, tentar dar aqui um bocadinho mais de abertura aos pais, porque há alguns pais que, eu tenho aqui vários pais que têm os irmãos mais velhos na escola primária e alguns pais dizem que até têm, sem falar com os professores e serem mal interpretados. E isso aí deveria ser abordado.

**Entrevistadora** - Já participou em algum projeto ou iniciativa que envolvesse ativamente os pais na aprendizagem das crianças? Se sim, como é que foi essa experiência?

**Entrevistada** - Já participei, já participei em várias formações, umas organizadas por nós, outras organizadas por creches aqui à volta ou por centros de formação onde as famílias eram convidadas a virem. O que é que eu às vezes sinto, que são sempre as mesmas famílias a virem as estes eventos, porque é neste horário, ou mais tarde, às vezes aquelas famílias que querem mesmo participar e não conseguem, e é a esses que a gente tem que chegar. Mas sim, participei em várias formações, e todas elas enriquecedoras.

**Entrevistadora** - Se pudesse dar algum conselho a outros docentes para melhorar o envolvimento parental em turmas que são compostas por diversas culturas, qual seria?

**Entrevistada** - Olha, primeiro tentar perceber um bocadinho a cultura de cada um, porque, tá bem, nós estamos em Portugal, temos de falar português, se somos portugueses temos que valorizar é a nossa tradição, isso tudo tá certo, e eu sou a favor disso, mas, se temos crianças de outras culturas, nada nos impede e não custa assim tanto tentar perceber qual a cultura deles, transformar isto até numa brincadeira para com as outras crianças. Isto é um momento de aprendizagem, podemos aprender tanto sobre o mundo lá fora e essas crianças que nos trazem outras culturas, sempre valorizando a nossa claro, mas, eu acho que é um bocado tudo enriquecedor, porque podemos aprender que mesmo as outras culturas têm igualmente importantes e enriquecedoras, por isso, se calhar vale a pena trabalhar em conjunto.

**Entrevistadora** - De que forma o apoio da escola ou de outras entidades poderia contribuir para melhorar a relação entre os pais e os alunos?

**Entrevistada** - É assim, através do diálogo, da confiança, da proximidade, eu acho que seja a escola, seja uma entidade paternal, uma empresa, desde que promovam um diálogo com verdade, todos saem a ganhar.

**Entrevistadora** - Gostaria de acrescentar alguma coisa que acha relevante acerca deste tema?

**Entrevistada** - Olha, este é importantíssimo, o envolvimento parental, e de facto agora temos que estar muito mais atentos, porque estão a aparecer várias culturas, várias tradições,

na nossa ainda não, mas vai aparecer também, de certeza. Temos de ter uma mente aberta e temos que fugir um bocadinho àquelas ideias de ok as crianças agora têm que estar todas sentadas no tapete, agora vamos fazer todos isto, agora vamos fazer todos aquilo, porque isso se calhar vai contra as tradições de algumas das crianças. Nunca perdendo a nossa cultura, mas temos de ter uma mente um bocadinho mais aberta. E em relação ao envolvimento parental, seja qual for a cultura da família, a escola só tem a ganhar em fazer um trabalho junto com a família e muitas vezes, quando a escola erra ou nós instituição erramos, como a família está tão envolvida connosco, depressa as coisas são ultrapassadas, porque havendo uma grande abertura, os pais percebem essa falha que pode existir e que há, nisto há falhas de ambos os lados, ninguém é perfeito, mas havendo uma grande abertura, torna-se tudo mais simples, portanto, openmind.

**Entrevistadora** - Muito Obrigada pelo seu tempo e também por todas as partilhas feitas. A sua contribuição foi muito valiosa para esta investigação. E caso esteja interessada, no futuro poderei partilhar consigo os resultados do estudo realizado.

**Entrevistada** - Gostava sim, gostava muito!

**Entrevistadora** - Tenha um resto de Boa Tarde

**Entrevistada** - Adeus, boa tarde e tudo de bom

#### ANEXO 4 – TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA PROFESSOR B

**Entrevistadora** - Muito Boa tarde.

Antes de mais gostaria de agradecer ao professor por aceitar participar na entrevista. O objetivo da mesma é compreender a sua perceção sobre o Envolvimento Parental no grupo de crianças com que trabalha, com especial foco nas diferenças culturais. Para além disso, queria relembrar que tudo o que aqui for falado será confidencial e apenas utilizado para fins académicos, neste caso, a minha tese. Se por algum motivo desejar interromper ou não responder a alguma das questões, está completamente à vontade.

**Entrevistadora** - A primeira pergunta que lhe faço é há quanto tempo trabalha como professor?

**Entrevistado** - Já vou com 26 anos de serviço completo.

**Entrevistadora** - Como descreve a diversidade cultural do grupo de crianças com que trabalha?

**Entrevistado** - Cada vez é mais difícil ter grupos homogêneos, ou seja, miúdos de diversas culturas, países, de etnias, de crenças. Cada vez isso acentua-se mais.

**Entrevistadora** - Para si, o que significa o termo Envolvimento Parental no contexto educativo? E, de que forma é que os pais participam na educação dos filhos dentro e fora da escola?

**Entrevistado** - A educação vem de casa, logo aqui há um grande pormenor importante da presença e daquilo que os pais fazem junto dos meninos. Depois é importante haver um bom relacionamento entre professor, escola em si, professor, aluno e o encarregado de educação. Se os três estiverem a trabalhar todos para o mesmo, conseguimos atingir bons resultados, não só académicos, como também, como comportamentais. Se houver alguém que está a puxar para o lado contrário, obviamente vamos ter dificuldades.

**Entrevistadora** - Que tipos de Envolvimento Parental sente que são mais comuns entre os pais dos seus alunos?

**Entrevistado** - Envolvimento Parental que mais uso?

**Entrevistadora** - De que forma é que sente que os pais se envolvem mais? De que forma conseguem comunicar mais consigo?

**Entrevistado** - Eu comunico com eles via email, e estou sempre disponível, tenho o meu horário de atendimento, e estou sempre disponível para os receber. Mando emails, quando é por algum motivo, eles também enviam para mim. É a forma que nós temos de trabalhar neste

agrupamento. Por exemplo, eu já trabalhei num agrupamento que era por teams. Telemóveis e *WhatsApp* não, nem eu próprio dou contactos.

**Entrevistadora** - Nota que existem diferenças na forma como os pais que têm diferentes culturas se envolvem na educação dos seus filhos? Se sim, se poderia dar algum exemplo?

**Entrevistado** - Há de tudo. Há aqueles em que os pais são humildes e trabalhadores, e vêm de estratos sociais baixos, que acabam por não serem tão exigentes. Depois há outros com estratos sociais altos, que são exigentes com eles, mas não são com eles próprios. E caso haja uma chatice, caem encima do professor ou da escola, quando eles próprios em casa não os educam.

**Entrevistadora** - Na sua experiência, há fatores que podem influenciar o Envolvimento Parental de famílias com diferentes culturas? Se sim, poderia dar exemplos?

**Entrevistado** - Eu acho que existe sempre situações em que o envolvimento parental pode ser mais claro, e outros momentos menos claro. Há sempre aqueles pais, como eu disse, de estratos altos que são exigentes com eles, mas às vezes não são exigentes com eles em casa. E depois há os outros pais que também, são de estratos sociais baixos, que acabam por não ser tão exigentes com eles, e como têm um status diferente, mas acabam por na escola exigí-los.

**Entrevistadora** - Que estratégias ou iniciativas a escola pode adotar para incentivar a participação das famílias de diferentes culturas?

**Entrevistado** - A escola deve estar sempre de porta aberta para receber as diferentes culturas, etnias, crenças de cada menino e temos que as saber respeitar. É importante a escola abrir-se à comunidade, estar recetiva àquilo que os pais são, porque nós também ganhamos com a presença deles e com o envolvimento.

**Entrevistadora** - Pode partilhar uma experiência específica que ilustre de que forma o Envolvimento Parental impactou positivamente a aprendizagem ou o comportamento das crianças?

**Entrevistado** - Aqui neste ano não, mas por exemplo, recentemente há coisa de uns 4 anos, eu trabalhei um projeto, aquele da Biblioteca de Valores, onde eram os pais que vinham apresentar o trabalho com os meninos. E como era com uma turma de segundo ano, fortaleceu muito a aquisição de hábitos de leitura.

**Entrevistadora** - Como é que, de certa forma avalia a integração das famílias estrangeiras ou de diferentes culturas na comunidade escolar? E que medidas poderiam contribuir para uma melhor integração dessas famílias?

**Entrevistado** - A escola tem que estar sempre aberta para ouvir, e para aceitar essas diferentes crenças e ideias que tem com pais de outras nacionalidades, de outras religiões. Mas eles também têm que aceitar que muitas vezes a escola pode não ter tantos momentos disponíveis para os receber. Não sei, é aquilo que eu acho.

**Entrevistadora** - Que relação observa entre o Envolvimento Parental e a aprendizagem e o comportamento das crianças?

**Entrevistado** - Quanto maior e melhor for o envolvimento dos pais com os meninos e a escola, melhor é a aquisição de conhecimentos, melhor é o aproveitamento, e melhora a aprendizagem global dos meninos, é obvio.

**Entrevistadora** - Quais os principais canais de comunicação entre a escola e as famílias? E se acha que os mesmos são eficazes para envolver os pais na educação dos filhos?

**Entrevistado** - Eu utilizo aqui o email, porque é o que está institucionalizado, e eles respondem-me aos emails, prontos. Podia criar outros, mas é o que está a ser utilizado e temos de nos adaptar ao que o agrupamento nos proporciona. E os meus não tenho razão de queixa, mando mail, respondem, quando um menino falta também comunicam.

**Entrevistadora** - Sente que os pais das crianças da sua turma costumam procurar a escola para discutir o progresso dos filhos? Se isso não acontece, quais acha que podem ser os motivos?

**Entrevistado** - Eu acho que maior parte dos meus sim. Querem saber, vêm às reuniões, e isso é um bom exemplo. Por exemplo, quando tenho as reuniões com os encarregados de educação, estamos a falar praí de uma taxa de 80 ou 90% de presentes. E aqueles que não vêm tentam pelo menos encontrar um momento para reunir com o professor. Ainda agora fiz uma reunião com um encarregado de educação, quis vir ele, a mulher, porque sabem que é importante estarem todos presentes.

**Entrevistadora** - Que estratégias ou práticas já utilizou para de certa forma incentivar a participação dos pais na educação dos filhos? E se sente que alguma delas foi particularmente eficaz?

**Entrevistado** - Como eu lhe disse à pouco. Eu trabalhei acerca de 3 ou 4 anos uma coleção de livros da Biblioteca de Valores, onde falámos sobre uma determinada atitude, um determinado valor assíduo pela sociedade. O livro foi apresentado pelo aluno na presença e com o apoio do encarregado de educação. Foi importante, foi, porque era uma turma que tinha alguns problemas em especiais de falta de hábitos de leitura, e consegui inculir o gosto para apresentar, para ler. Estamos a falar por exemplo, vamos à biblioteca e muitos deles até

nem queriam ler, nem queriam requisitar livros. E no final, eram eles próprios que requisitavam e iam buscar livros dos outros que já tinham apresentado, por exemplo, da própria coleção.

**Entrevistadora** - Enquanto professor, que desafios sente na construção de uma relação próxima com as famílias?

**Entrevistado** - Há medida que os anos vão passando, a gente deve ter um bocadinho mais de cuidado no relacionamento que temos com os alunos, em especial nós homens. Porque ouvimos tanta coisa, e somo, por vezes, tão mal interpretados por algum gesto que possamos pôr em causa a nossa profissão. É importante darmos o mimosinho quando temos de dar, é importante castigarmos, quando temos de castigar, mas por vezes, temos que pensar duas vezes, sabendo no que é que pode acontecer, numa possível consequência que pode acontecer. Dar um abraço, ou um simples beijo alguém e depois podemos ser mal interpretados.

**Entrevistadora** - Acha que há diferenças nas expectativas dos pais em relação à escola consoante a sua origem cultural? Se sim, pode dar exemplos?

**Entrevistado** - Ah, é claro. É claro que há, meninos que os pais vêm de um estrato social mais alto, vêm à escola também com o objetivo de os tornarem a ter boas profissões de futuro. Por isso, é invoca-nos e canalizam-os para escolas privadas, instituições de faculdade também privadas. Os outros que não conseguem, têm que se sujeitar ao que há, e têm que se esforçar, porque muitas vezes não têm explicações, muitas vezes não têm centros de estudo que possam estar com eles. E depois acabam por seguir outros caminhos, porque não têm tanto apoio por trás.

**Entrevistadora** - Se pudesse sugerir uma mudança na forma como a escola envolve os pais, qual seria?

**Entrevistado** - Escola aberta sem muros, e dar aulas lá fora na rua. Nem que seja uma vez, Já fiz e gostei muito, dar aulas fora do contexto de sala de aula, com as cadeirinhas à mesma, sentados na rua. Era giro, já fiz, os meninos gostaram muito. Mas são escolas pequenas, mas foi uma boa experiência.

**Entrevistadora** - Se pudesse dar algum conselho a outros docentes para melhorarem o envolvimento parental em turmas que são compostas por diversas culturas, qual seria?

**Entrevistado** - É aquilo que eu disse. A escola tem que estar aberta, às culturas, às tradições, às etnias, cada vez mais as escolas são assim, estão cheias de meninos de diferentes países, diferentes crenças. Temos que nos abrir, a escola tem que estar num meio

aberto. Daí quando falei por exemplo em dar aulas lá fora, não ter portões, não ter gradeamento.

**Entrevistadora** - O que considera ser o maior desafio no que toca ao envolvimento parental num contexto, onde a turma é composta por diversas culturas?

**Entrevistado** - O maior desafio é eles também terem que, não é só o dar, é também perceber e aceitar as responsabilidades de cada um. Todos nós temos direitos e deveres, e temos as nossas responsabilidades enquanto somos professores, enquanto somos alunos, enquanto somos encarregados de educação. E se cada estiver no seu espaço e perceber o seu papel, obviamente que o ensino tem outra forma de evoluir, porque também temos de aceitar o outro e também temos que ser aceites da maneira como somos.

**Entrevistadora** - De que forma o apoio da escola ou de outras entidades poderia contribuir para melhorar a relação entre os pais e os alunos?

**Entrevistado** - Da mesma forma que a escola deve estar aberta a, também as instituições, as empresas que estão à volta da escola, também devem estar abertas também para escola quando precisar virem cá. Por exemplo, quando estamos a falar de alunos que optam por cursos profissionais, aproveitar as instituições, as empresas que estão à volta para criarem projetos de articulação entre eles, porque é benéfico também para os alunos, como para as próprias empresas ou instituições envolventes.

**Entrevistadora** - Gostaria de acrescentar alguma coisa que acha relevante acerca deste tema?

**Entrevistado** - Eu acho que havia tanto para falar sobre esse tema, tanto. É como eu disse, é importante nós percebermos o nosso papel, responsabilizar-nos pelo papel que temos, mas também ser aceite pelos outros, que é o que às vezes não acontece.

**Entrevistadora** - Muito Obrigada pelo seu tempo e também por todas as partilhas feitas. A sua contribuição foi muito valiosa para o meu percurso investigativo. E caso esteja interessado, no futuro poderei partilhar consigo os resultados que obter com este estudo.

**Entrevistado** - Ok! Sem stress.

**Entrevistadora** - Tenha um resto de Boa Tarde

## ANEXO 5 – TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA EDUCADORA C

**Entrevistadora** - Muito Bom Dia ou Boa tarde.

Antes de mais gostaria de agradecer por aceitar participar nesta entrevista. O objetivo desta entrevista é compreender a sua perceção sobre o Envolvimento Parental no grupo de crianças com que trabalha, com especial foco nas diferenças culturais. Gostaria ainda de lembrar que tudo o que aqui for falado será confidencial e utilizado apenas para fins académicos. Se por algum motivo desejar interromper ou não responder a alguma das questões, está completamente à vontade para o fazer.

**Entrevistadora** - Há quanto tempo trabalha como educadora?

**Entrevistada** – Há 21 anos.

**Entrevistadora** - Como descreve a diversidade cultural do grupo de crianças com quem trabalha?

**Entrevistada** - Ah portanto, este ano, o grupo de crianças com quem eu estou, posso dizer que é um grupo multicultural. Nós temos crianças portuguesas, crianças brasileiras, africanas, moldavas, portanto é um grupo com grande diversidade sim.

**Entrevistadora** - Para si, o que significa o termo Envolvimento Parental no contexto educativo? E, de que forma é que os pais das suas crianças participam na educação dos filhos dentro e fora da escola?

**Entrevistada** - Pronto, para mim o Envolvimento Parental significa uma participação ativa das famílias no processo educativo, na medida em que apoiam os filhos neste contexto. É assim, envolvem-se em atividades escolares, ou seja, penso que é uma parceria entre pais e educadores, este envolvimento parental. Depois participam quando dão continuidade ao trabalho que é feito aqui no colégio não é, e também quando se interessam pelo trabalho que é realizado.

**Entrevistadora** - Que tipos de Envolvimento Parental são mais comuns entre os pais dos seus alunos?

**Entrevistada** - Nós aqui começamos logo, até antes de eles virem para aqui para uma reunião de pais, não é, onde os pais são chamados ao colégio para saberem como funciona. Nós temos também uma plataforma, que é a plataforma Educabis, onde há uma troca de informação, onde os pais podem dar informação sobre as crianças, mas também nós relatamos tudo o que fazemos diariamente e os pais têm acesso a isso. A realização também, este ano ainda não foi divulgado, mas costumamos fazer noutras salas, a realização de uma atividade por mês, onde os pais são convidados a vir à sala realizar alguma atividade com os filhos. E também outras atividades com a colaboração dos pais, dia aberto, feiras, Dia da Mãe, Dia do Pai.

**Entrevistadora** - Enquanto educadora, nota que existem diferenças na forma como os pais que têm diferentes culturas se envolvem na educação dos seus filhos? Se sim, pode dar algum exemplo?

**Entrevistada** - Sim noto. Acho que também dependendo da cultura, mas acho que são pais muito participativos, muito preocupados com a adaptação deles, por exemplo, nós temos muitas crianças brasileiras, em que os pais gostam mesmo de fazer uma partilha dos costumes, da cultura, colaboram muito nas atividades. Este ano por acaso nunca nos tinha acontecido, aconteceu por acaso na minha sala termos várias crianças africanas e por uma questão religiosa, não participaram por exemplo na atividade do Halloween, não vieram mesmo à escola, pronto, e isso é algo que também temos de respeitar. Mas sim, acho que há aqui algumas diferenças.

**Entrevistadora** - Na sua experiência, sente há fatores que podem influenciar o Envolvimento Parental de famílias com diferentes culturas? Se sim, poderia dar exemplos?

**Entrevistada** - Sim, como estava a dizer, a questão da religião não é, pronto é uma delas, outra que notamos também muito são as barreiras linguísticas, pronto é aqui também um fator, não é? E depois também aqui no estatuto socioeconómico, pronto acho que estes são os fatores mais evidentes.

**Entrevistadora** - Que estratégias ou iniciativas a escola pode adotar para incentivar a participação das famílias de diferentes culturas?

**Entrevistada** - Eu penso que isto começa logo desde o início do ano, quando nós fazemos as reuniões, desde que os pais venham ficam logo familiarizados com o que é que pode ser feito, e de alguma forma poderemos incentivá-los a participar. Eles através dos nossos placares informativos, também às vezes partilha de vídeos, de atividades que fazemos, realizar também atividades culturais e pedir aos pais para participarem, virem cá numa atividade de culinária, de dança. Esse tipo de coisas, acho que os pode envolver melhor.

**Entrevistadora** - Pode partilhar uma experiência específica que ilustre de que forma o Envolvimento Parental impactou positivamente a aprendizagem ou o comportamento das crianças?

**Entrevistada** - Sim, não este ano, mas noutros anos tivemos uma atividade da hora do conto, e eu acho que a partir do momento em que as mães vêm, e isso fica registado e as crianças acabam por também levar para casa este feedback e dizer que a mãe de criança X veio cá, acho que é muito enriquecedor tanto para os pais como para as crianças.

**Entrevistadora** - Como avalia a integração das famílias estrangeiras ou de diferentes culturas na comunidade escolar? E que medidas poderiam contribuir para que fosse feita uma melhor integração?

**Entrevistada** - Eu acho que nós temos nos deparado cada vez mais com esta situação, e eu acho que a integração é um pouco difícil, pelas dificuldades que já disse que há. Eu acho

que por exemplo a realização de ementas adequadas, porque aqui a questão da alimentação por vezes é muito difícil, porque estas crianças têm hábitos e costumes culturais diferentes, e depois também aqui na questão da língua. Não sei bem se, se calhar serem eles a falarem a nossa língua, não é?, porque aqui não falamos só dos pais, falamos também das crianças. As crianças, muitas vezes vêm para cá, por exemplo crianças que nós temos indianas não sabem mesmo a nossa língua, e depois como os pais, por vezes, o inglês não dominam é muito difícil. Numa fase então de adaptação, costuma ser muito difícil, porque não conseguimos de maneira nenhuma chegar a eles.

**Entrevistadora** - Que relação observa entre o Envolvimento Parental e a aprendizagem e comportamento das crianças?

**Entrevistada** - Portanto, eu costumo dizer até nas reuniões de pais que pais envolvidos, crianças felizes. E hoje em dia eu acho que os pais levam um bocado a aprendizagem e o comportamento a nós profissionais de educação, muitas vezes isso não vem de casa. Temos que ser nós a dar estratégias aos pais, a incentivar a participar, a serem mais firmes nas decisões, portanto a dificuldade que as crianças têm hoje em dia para aceitar um não. Nós vemos muito isso nas fichas de diagnóstico aos pais que entregamos no início do ano, vem sempre uma nota a dizer que a criança não gosta de ser contrariado, que não gosta de ouvir um não, e, portanto, temos que ser sempre um bocadinho nós a estabelecer essa relação com os pais.

**Entrevistadora** - Quais são os principais canais de comunicação entre a escola e as famílias? E se acha que esses canais são eficazes para envolver os pais na educação dos filhos?

**Entrevistada** - É a aplicação que nós temos e que os pais também têm, a Educabis, como lhe disse, onde enviamos as informações, os vídeos, as fotos das atividades. E sim, resulta, muitos pais de início não têm logo acesso, mas acho que depois quando explicamos e dizemos o que é feito, acho que fazem um esforço para ter e para acompanhar, porque diariamente vão tendo essa informação do que é feito aqui na escola.

**Entrevistadora** - Os pais das crianças da sua turma costumam procurar a escola para discutir o progresso dos filhos? Se não, quais acha que podem ser os motivos?

**Entrevistada** - Sim, eles costumam sim. Não só pela informação que nós vamos dando na aplicação, mas também diariamente nós temos sempre este contacto direto e tentam saber como é que eles estão, em que ponto de situação está o desenvolvimento deles. Sim são pais preocupados e atentos.

**Entrevistadora** - Enquanto educadora que estratégias ou práticas já utilizou para incentivar a participação dos pais na educação dos seus filhos? E se sente que alguma delas foi particularmente eficaz?

**Entrevistada** - Começando logo pelas reuniões de pais que nós fazemos, depois daquelas que acho que resultam mesmo bem, são os trabalhos em família onde nós pedimos aos pais para realizarem determinada atividade com os seus filhos, também para ter ali um bocadinho da participação deles, mas também para vá lá forçar um bocadinho o momento em família, fazerem alguma coisa com os filhos, para depois trazerem para a escola. E isto resulta muito bem, e as crianças gostam.

**Entrevistadora** - Que desafios sente, enquanto educadora, na construção de uma relação próxima com as famílias?

**Entrevistada** - Eu, sempre gostei muito de trabalhar com as famílias e acho que através de uma comunicação clara e aberta, próxima não é, facilita esta boa relação. Nunca tive assim, qualquer tipo de problema, nós temos as nossas horas de atendimento, quando os pais também não podem, nós tentamos ajustar. Mas sim, sinto que tenho uma boa relação com os pais e com as famílias.

**Entrevistadora** - Acha que há diferenças nas expectativas dos pais em relação à escola consoante a sua origem cultural? Se sim, poderia dar algum exemplo?

**Entrevistada** - Eu noto. No que diz respeito à alimentação, eu acho que os pais têm um bocadinho a ideia de que a adaptação é fácil, e mesmo aqui, relativamente, há as barreiras linguísticas. Eu acho que os pais deixam-nos aqui e acham que, obviamente eles ficam bem, mas que essa integração e adaptação é fácil, e muitas vezes não é. Acho que têm uma expectativa um bocadinho diferente.

**Entrevistadora** - Se pudesse sugerir uma mudança na forma como a escola envolve os pais, qual seria?

**Entrevistada** - Eu acho que no nosso caso, acho que como temos isso sempre tão presente e pensamos sempre no envolvimento dos pais, eu acho que já os envolvemos da melhor forma, não me acontece assim nada que pudéssemos mudar. Acho que quando realizamos um atividade, quando temos atividades extracurriculares, pensamos sempre no feedback e como é que podemos envolver os pais, mesmo atividades que fazemos, atividades festivas, por isso, acho que fazemos um bom trabalho nesse aspeto.

**Entrevistadora** - Já participou em algum projeto ou iniciativa que envolvesse ativamente os pais na aprendizagem das crianças? E caso já tenha participado, se poderia explicar como foi essa experiência?

**Entrevistada** - Eu acho que de iniciativas que fazemos aqui no colégio acho que destas assim de envolvimento dos pais, acho que é mesmo o Dia da Família. Já fizemos vários anos, mas houve um ano que fizemos um *PeddyPaper* e foi no fim de semana, e os pais disponibilizaram-se para vir, vieram as famílias, participaram mesmo muitas famílias com as crianças, e foi uma experiência muito boa. O feedback dos pais também foi muito positivo, correu muito bem.

**Entrevistadora** - Se pudesse dar algum conselho a outros docentes para melhorarem o envolvimento parental em turmas que são compostas por diversas culturas, qual seria?

**Entrevistada** - Seria talvez tentar mesmo planear atividades que valorizassem aspetos destas diferentes culturas, em que os pais pudessem participar mais, sim nesse aspeto. Na nossa planificação, termos sempre em conta aspetos que valorizassem a cultura de cada um.

**Entrevistadora** - O que considera ser o maior desafio no que toca ao envolvimento parental num contexto, onde a turma é composta por diversas culturas?

**Entrevistada** - Acho que é a barreira linguística. É o maior desafio que temos, falo por mim e por outras colegas, acho que é o maior desafio.

**Entrevistadora** - De que forma o apoio da escola ou de outras entidades poderia contribuir para melhorar a relação entre os pais e os alunos?

**Entrevistada** - Eu penso que se calhar através de ações de sensibilização ou formações mesmo.

**Entrevistadora** - Gostaria de acrescentar alguma coisa que acha relevante acerca deste tema?

**Entrevistada** - Eu acho que foi um tema muito pertinente Maria e que nós até falamos diariamente nisso, porque deparamo-nos com essa realidade cada vez mais, e acho que é urgente nós enquanto profissionais de educação estarmos mesmo preparados para esta realidade, para podermos dar resposta a estas famílias que temos acolhido

**Entrevistadora** - Muito Obrigada pelo seu tempo e também por todas as partilhas feitas. A sua contribuição foi muito valiosa para esta investigação. Caso esteja interessado(a), no futuro poderei partilhar consigo os resultados do estudo realizado.

**Entrevistada** – Obrigada eu Maria! Se precisar de alguma coisa disponha.

**Entrevistadora** - Tenha um resto de Bom Dia.

## ANEXO 6 – GUIÃO DO QUESTIONÁRIO

Fatores que caracterizam a relação pedagógica entre educador(a)/professor(a) e a criança  
no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Caro Encarregado de Educação,

O meu nome é Maria Ferreira, tenho 23 anos e o presente questionário faz parte de um estudo individual realizado no âmbito da minha Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Santarém.

O objetivo desta investigação é compreender o envolvimento parental na educação das crianças em diferentes contextos culturais, explorando formas de fortalecer a parceria entre as famílias e a escola.

A sua participação é voluntária, e todas as respostas serão tratadas com total confidencialidade e anonimato, sendo utilizadas exclusivamente para fins académicos.

Agradeço desde já a sua colaboração.

### **1. Aceita participar neste estudo?**

- Se sim, pode avançar para a próxima página
- Se não, muito obrigada na mesma

### **2. Dados Sociodemográficos**

#### 2.1. Sexo

- Masculino
- Feminino
- Outra:

#### 2.2. Idade

- Resposta:

#### 2.3. Grau de Parentesco

- Mãe
- Pai
- Outra:

### **3. Envolvimento Parental**

- 3.1. De que forma se envolve na vida educacional do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s)?

3.2. Qual a sua opinião acerca da importância da comunicação que deve haver entre escola e pais na promoção de um sucesso académico do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s)?

3.3. Na sua opinião, acha que a escola fornece oportunidades suficientes para que os pais estejam envolvidos na educação do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s), como por exemplo, participar nas iniciativas propostas pela escola e também nos estudos?

- Sim

- Não

3.4. Se sim, de que forma é que isso acontece?

3.5. Se não, o que na sua opinião podia ser melhorado?

3.6. Para si, quais são os maiores desafios que enfrenta ao se envolver de forma ativa na educação do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s)?

3.7. De que forma consegue conciliar o seu envolvimento na vida educacional do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s) com os seus compromissos pessoais e/ou profissionais?

3.8. Na sua opinião, acha que o envolvimento parental na educação do(s)/da(s) seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s) tem de certa forma algum impacto no sucesso académico e claro, no bem-estar (tanto emocional como psicológico) das crianças?

3.9. Se sim, porquê?

3.10. Se não, porquê?

3.11. Que sugestões gostaria de fazer para melhorar o envolvimento dos pais na vida educacional das crianças quer a nível individual, quer a nível sistémico, principalmente nas famílias que têm diferentes culturas?

3.12. Gostaria de partilhar mais alguma sugestão?

**ANEXO 7 – EXEMPLO AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE IMAGENS****Declaração de autorização de recolha de imagens**

Nós, Inês Sofia Santos e Maria Ferreira, alunas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, integrado na Escola Superior de Educação de Santarém, vimos por este meio pedir que, durante o período de estágio (22 de abril de 2025 a 30 de maio de 2025), seja possível fotografar e filmar as atividades e projetos que realizemos durante as semanas de estágio. As imagens ou filmagens serão realizadas durante o tempo que as crianças estão na sala, garantindo, naturalmente, a privacidade de cada criança participante.

Podemos garantir que as imagens que serão utilizadas, serão restritamente para o uso do Portefólio de estágio, sem caras visíveis. Os dados recolhidos em forma de imagem não serão utilizados para outros fins.

---

**Autorização**

Eu, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ (inserir nome completo do encarregado de educação/responsável) declaro que **autorizo/não autorizo** (riscar o que não interessa) a **recolha de imagem**, através de fotografia(s) e/ou vídeos, por minha livre, específica e informada vontade, para o Portefólio de estágio das estagiárias Inês Sofia Santos e Maria Ferreira. Estas recolhas de imagem são um registo das vivências em contexto escolar e apenas para os fins anteriormente indicados, durante o período de tempo estritamente necessário à prossecução dessas mesmas finalidades.

Assinatura: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025