

## O Envolvimento Maternal e os Resultados Emocionais na Criança

### Maternal Engagement and Child Emotional Outcomes

Dulce Teixeira <sup>1</sup>  
Susana Oliveira Sá<sup>2</sup>

68

**Resumo:** O envolvimento parental, em particular o maternal, realizado em contexto escolar é, normalmente, utilizado para referir as atividades relacionadas com as tarefas de aprendizagem realizadas em casa e a comunicação entre a escola e a família. O objetivo da investigação consiste em compreender os resultados emocionais na criança que decorrem através do envolvimento parental. Participaram neste estudo 7 educadoras. O estudo assumiu uma abordagem metodológica de cariz quantitativo descritivo e os dados foram recolhidos através do inquérito por questionário. Os dados recolhidos permitem considerar que os contatos escola e casa, são mantidos e que os familiares por vontade própria ou mesmo por solicitação dos educadores, participam assiduamente na educação dos filhos e nas atividades escolares. Esta investigação permite mostrar a importância do envolvimento parental no desenvolvimento da criança e nos resultados emocionais que a mesma evidencia.

**Palavras-chave:** Envolvimento Parental; Envolvimento Maternal; Pré-escolar; Emoções

**Abstract:** Parental involvement maternal carried out in a school context is usually used to refer to activities related to the learning tasks performed at home and communication between the school and the family. The aim of the investigation is to understand the emotional results in the child that happen through parental involvement. seven educators participated in this study. The study took a descriptive quantitative methodological approach, and the data were

<sup>1</sup> Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Instituto de Estudos Superiores de Fafe; CIDI-IESF; Investigadora do Centro de Investigação, Desenvolvimento e Inovação (CIDI) - IESF – Portugal.

<sup>2</sup> Pós-Doutoramento em Desenvolvimento Curricular, Doutora e Mestre em Educação pela Universidade do Minho. Licenciada em Ensino de Física e Química pela Universidade do Minho. Professora Adjunta no Instituto de Estudos Superiores de Fafe (IESF). Investigadora do Centro de Investigação, Desenvolvimento e Inovação (CIDI) - IESF – Portugal. Investigadora da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade. Avaliadora externa do IGEC- Inspeção Geral do Ensino e Ciência, Perita da equipa de verificação EQAVET, Portugal. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1339-5745>. Email: [susana.sa@iesfafe.pt](mailto:susana.sa@iesfafe.pt)

Recebido em 27/12/2021

Aprovado em 11/02 /2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



collected through a questionnaire survey. The data collected allows us to consider that school and home contacts are maintained and that family members willingly or even at the request of educators, assiduously participate in their children's education and school activities. This investigation allows to show the importance of parental involvement in the child's development and in the emotional results that it shows.

**Keywords:** Parental Involvement; Maternal Involvement; Preschool; Emotions

## Introdução

69

O presente estudo foi realizado numa Creche inserida num Agrupamento de escolas no Norte de Portugal.

O Agrupamento é chamado, portanto, a dar resposta a públicos com características bem diferentes. A população escolar é constituída, maioritariamente, por alunos oriundos de famílias com médio e baixo nível de escolaridade e com características de ruralidade. Atualmente, no agrupamento, exercem funções 189 docentes, 17 Educadores de Infância, 50 docentes de 1º Ciclo do Ensino Básico, 38 docentes de 2º Ciclo do Ensino Básico, 68 docentes do 3º Ciclo do Ensino Básico e 14 docentes de Educação Especial. Dispõe ainda de dois psicólogos, um a tempo inteiro e outro a meio tempo, e de 20 professores das Atividades de Ensino Complementar do 1º Ciclo do Ensino Básico. O pessoal não docente é constituído por 85 elementos: 17 assistentes técnicos (dos quais 13 são técnicos administrativos) e 68 assistentes operacionais.

A problematização deste estudo insere-se “Qual a perceção da educadora relativamente ao envolvimento maternal no ensino pré-escolar e quais os resultados emocionais na criança?”

A finalidade deste estudo é perceber a relação entre a escola-família e a importância do envolvimento maternal nos resultados emocionais que as crianças evidenciam na escola supramencionada.

O objetivo geral deste trabalho é perceber através da visão das várias educadoras do centro educativo e de educadoras formadas no Instituto de Estudos Superiores de Fafe (IESF), a relação que existe entre a escola-família e os resultados emocionais que as crianças evidenciam.

Assim, este estudo tem como objetivos perceber-se a importância do envolvimento maternal nos resultados emocionais da criança e a forma como contribui para o sucesso escolar, compreender de que forma decorre o envolvimento maternal na escola, se existe uma boa relação entre pais, mães e educadoras e se é importante o papel ativo dos pais na vida escolar dos seus filhos, tudo isto na perspetiva das educadoras.

A escolha deste tema vem de encontro ao tipo de população que o centro educativo acolhe e a forma como a instituição cria formas para sustentar a interação escola- família. Em parceria dos pais, mães e as educadoras, contribuem em determinadas situações mais e em outras menos, para o desenvolvimento global da criança.

### 1.1 Envolvimento Parental

A presença parental na educação das crianças é crucial e essencial. Educar é muito mais que dar mimo e chamar à atenção para determinadas coisas, é uma tarefa de grande responsabilidade e exigência, para posteriormente construir o carácter da criança e a construção do adulto civilizado e informado.

A frase de Pitágoras: “educaí as crianças e não será preciso castigar os homens” conduz a uma necessária reflexão sobre o papel da família e da escola na educação das crianças.

A escola e a família têm duas características em comum: a sua forma dinâmica de agir e a sua importância no percurso académico das crianças e adolescentes. O grande desafio que muitas vezes têm de enfrentar o é a cooperação entre ambas. Deve existir uma postura de cooperação mútua para que a criança possa desenvolver-se e interiorizar valores. Esta cooperação ou relação entre a família e a escola merece ser objeto de uma atenta reflexão, de forma a compreender a natureza da relação que existe entre ambas e quais os fatores que contribuem para que por vezes a cooperação falhe (Barradas, 2012).

À relação que existe entre a família e a escola dá-se também a designação de envolvimento parental. O envolvimento parental diz respeito à forma como os pais se envolvem no quotidiano escolar dos filhos: participando em reuniões para as quais são convocados, acompanhando os filhos nos trabalhos de casa e, em parceria com a escola, percebendo e combatendo as dificuldades dos alunos, promovendo o sucesso escolar bem como potencializando competências (Barradas, 2012).

Um estudo levado a cabo por Davies (1989) sobre o envolvimento parental em escolas portuguesas centrou-se na relação entre a escola e as famílias com um nível sócio – económico baixo e, através da análise da perspectiva dos professores e dos pais foram identificados os fatores que justificam o baixo envolvimento parental. Os professores referiram várias razões para o baixo envolvimento parental. Referiram concretamente: falta de interesse em participar, separação cultural existente entre ambas as instituições, falta de conhecimento recíproco e, por fim, as expectativas reduzidas relativamente à escolaridade dos filhos. Os pais, em contrapartida, referem que o reduzido envolvimento parental se deve à incompatibilidade de

horários e, para alguns pais, prende-se com o facto de verem a escola como um mundo pouco conhecido, e muitas vezes até como um lugar onde eles próprios viveram experiências menos positivas. Os pais acrescentam ainda que muitas vezes só são convocados a comparecer na escola quando há de problemas com os seus filhos.

O estudo realça ainda uma certa falta de confiança por parte dos professores em relação aos pais, desconfiança que os leva a evitar fazer algo que motive os pais a envolverem-se na escola. Os pais, por sua vez, adotam uma atitude de maior confiança em relação à escola manifestando expectativas positivas relativamente aos professores e à escola. No que respeita às expectativas, tendo em conta o nível sócio – económico dos pais, concluiu-se que os pais de classe média apresentam expectativas mais elevadas quer em relação à escola, quer em relação aos filhos.

## 1.2.As vantagens do envolvimento parental

Quando existe envolvimento parental, podem encontrar-se vantagens como menciona Davies (1989):

- O envolvimento dos pais e mães está diretamente relacionado com o desenvolvimento da criança, bem como com o seu sucesso académico e social. Considera-se que as crianças de famílias de nível sócio- económico mais baixo são as que mais podem beneficiar com o envolvimento dos pais e mães. Os pais e mães, por sua vez, devem ser devidamente preparados para o mesmo;
- Quando existe um maior envolvimento parental, podem-se verificar múltiplos benefícios para os pais, nomeadamente:
  - a) Aumento da sua influência;
  - b) Maior estima pelo seu papel;
  - c) Fortalecimento das redes sociais;
  - d) Maior informação adquirida;
  - e) Aumento da autoestima, que por sua vez conduz a um aumento da motivação para darem continuidade à sua própria educação.

- O trabalho dos professores também regista melhorias se houver um envolvimento parental, concretamente através de uma atitude mais otimista dos pais em relação aos professores que conduz a um aumento da confiança em relação à escola.

Ribes (2002, citado por Musite et al., 2009) destaca como principais benefícios do envolvimento parental:

- 1) Estabelecimento de critérios educativos comuns sem desvalorizar as famílias;
- 2) Possibilidade de identificar novos modelos de relação de intervenção com os alunos;
- 3) Divulgação da função educativa da escola junto dos pais, como forma de aumentar a compreensão, aceitação e a valorização da ação educativa com vista a evitar conflitos;
- 4) Possibilidade de enriquecer as escolas com o contributo das famílias enquanto recurso humano de apoio, bem como possibilitando uma reflexão conjunta.

### 1.3. Estratégias de promoção do envolvimento parental

As vantagens de um envolvimento parental são notórias. No entanto, o que pode ser feito para incentivar o envolvimento parental nas escolas?

Fernández et al. (2011) apresentam uma lista de propostas que podem ser úteis enquanto estratégias promotoras do envolvimento parental:

- A escola deveria criar oportunidades de comunicação com as famílias e não se limitar apenas a dar informações triviais;
- Utilizar as novas tecnologias como forma de comunicação: e-mails, blogs, redes-sociais da internet, *sms*, etc.;
- Pais, mães e professores devem ser incentivados a utilizarem uma linguagem assertiva e respeitosa uns com os outros;
- No início de cada ano as reuniões devem servir para reconhecer e assumir as responsabilidades inerentes à escola e à família;
- Promover a formação de pais, mães e professores como forma de melhorar a capacidade de trabalho conjunto e melhorar a intervenção das famílias junto dos filhos;

Os autores concluem dizendo que é importante manter sempre o respeito mútuo, não responsabilizar ninguém pelo insucesso das crianças/dos alunos, mas sim encontrar, em conjunto, estratégias que promovam o sucesso.

### 1.4. Competências parentais

O ambiente em que a criança cresce e se desenvolve, as respostas que obtém do meio e a estimulação ambiental que recebe irão determinar o seu comportamento, pois conforme refere Coutinho (2004), as oportunidades para um bom desenvolvimento dependem essencialmente do contexto familiar no qual a criança cresce.

Os primeiros anos da vida de uma criança são de vital importância para o desenvolvimento da sua personalidade, das relações que vai estabelecer com os outros e para a sua adaptação social e psicológica durante o ciclo da vida (Joly, Dias, & Marini, 2009).

De acordo com Lima (2005),

o contexto familiar é constituído por uma multiplicidade de fatores que se interinfluenciam, desde os pais, a sua história, competência, personalidade, as características físicas e espaciais, e variáveis de cariz mais molar tais como aspetos da comunidade próxima e da própria cultura envolvente (p.98).

A forma como os pais interagem com os filhos vai influenciar o seu relacionamento e habilidade social e o modo como exercem a suas funções parentais é muito diversificada e essa diversidade vai dominar o desenvolvimento da criança (Pinheiro, Haase, Prette, Amarante, & Del Prette, 2006).

De acordo com Del Prette e Del Prette (2005), os comportamentos e as habilidades sociais, afetivas, motoras e linguísticas vão-se construindo na convivência e aprendizagem com os pais, e são necessárias para que a criança se possa orientar nos ambientes físico e social em que participa.

Os modelos de interação e de afetividade a que os pais recorrem para educar os filhos vão interferir significativamente na sua maneira de aprender e de se relacionar com os outros.

A literatura refere que os pais tendem a incentivar autonomia dos filhos, estimulando-os a realizar atividades adequadas à sua idade, que resultam no desenvolvimento dos comportamentos da criança.

As práticas maternas encontram-se mais associadas às preocupações afetivas, cuidados e segurança da criança; as práticas paternas estão mais associadas às questões disciplinares. As práticas educativas parentais e os métodos utilizados vão determinar em larga escala a forma como a criança se vai comportar (Camacho & Matos, 2006).

O comportamento parental refere-se aos cuidados que são prestados às crianças no sentido de lhes proporcionar um desenvolvimento geral harmonioso e positivo, nas suas diferentes fases e tendo em conta as suas necessidades.

Segundo Cruz (2005), os pais exercem uma influência fundamental na vida dos seus filhos. Desempenham diferentes papéis tendo em conta os vários contextos: nas atividades lúdicas e disciplinares, nos aspetos cognitivos, académicos e sociais nos contextos educativos formais e informais. Atitudes parentais que abrangem a proteção, os cuidados físicos, a segurança, o apoio, etc., (Custódio & Cruz, 2008). O desenvolvimento na infância de habilidades como a linguagem funcional, competências cognitivas (como o pensamento simbólico), e competências básicas de autorregulação, como o cumprimento de regras, capacidade de atenção e expressão apropriada de emoções, são facilitadas pelo comportamento parental, incluindo o envolvimento em interações sociais calorosas e positivas, estimulação cognitiva da criança e apoio no sentido de permitir um maior conhecimento do ambiente onde vive (Sandler, Schoenfelder, Wolchik, & Mackinnon, 2010).

Ao longo da infância, através do processo de socialização, os pais tentam orientar o comportamento dos filhos com o objetivo de os ajudar a seguir determinados valores, princípios morais e padrões comportamentais considerados socialmente aceites, para os preparar para a participação noutros contextos sociais mais alargados e conduzi-los a uma maior autonomia e responsabilidade pessoal (Pacheco, Silveira, & Schneider, 2008).

Bornstein (1995, citado por Cruz & Ducharne, 2006), considera que os pais são responsáveis pelo bem-estar das crianças e desempenham variadas funções. A primeira função relaciona-se com os cuidados básicos como alimentação, higiene, saúde, segurança e abrigo; a segunda refere-se à organização dos espaços e dos objetos; a terceira relaciona-se com as oportunidades que são proporcionadas à criança para estabelecer relações sociais apropriadas e, por último, encontram-se as estratégias que são usadas para estimular a criança, para que ela compreenda melhor o mundo que a rodeia.

A estimulação cognitiva, o apoio emocional, e o ambiente físico, são consideradas três dimensões principais do ambiente familiar que vão influenciar o desenvolvimento da criança, e são fundamentais para avaliar a qualidade do ambiente familiar existente (Lima, 2003).

De acordo com o *Department of Health* (2000), algumas das competências que as famílias devem desempenhar em relação às crianças são os cuidados físicos e de saúde, a segurança, cuidados emocionais, baseados numa boa relação afetiva, a estimulação, que promove a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual, a demonstração de comportamentos apropriados e o controlo das emoções, entre outras. Quanto mais estruturado, previsível e ordenado for o ambiente, mais facilidade a criança vai ter em aprender e em se desenvolver.

A parentalidade positiva pode ter por base cinco princípios favoráveis à criança: garantir um ambiente seguro e envolvente; criação de um ambiente positivo de aprendizagem; o uso assertivo da disciplina; ter expectativas positivas e cuidar de si próprio, enquanto pai.

Segundo Gomide (2006), as práticas educativas positivas abrangem a monitoria positiva, como a afetividade, a criação de limites e supervisão das atividades realizadas pela criança e o desenvolvimento do seu comportamento moral. Contrariamente as práticas educativas negativas, abrangem os abusos físicos e psicológico, a negligência parental, falta de afeto e atenção, monitoria negativa, com demasiadas instruções, que podem ou não ser cumpridas. No que se refere ao conceito disciplinar do comportamento parental, este manifesta-se numa série de comportamentos a que os pais recorrem em consequência de uma conduta da criança considerada inconveniente sob as diferentes perspetivas social, moral ou convencional (Cruz, 2005).

De acordo com a teoria de Bronfenbrenner (1979), as relações existentes entre os pais e os filhos não surgem isoladas, mas acontecem dentro de um largo contexto ecológico, caracterizado por transações complexas que se estabelecem entre as influências proximais e distais, entre os fatores de proteção e de risco e entre as situações de stress, transitórias ou prolongadas, todas elas influenciando o desenvolvimento da criança.

Belsky (1984) influenciado pela teoria ecológica do desenvolvimento de Bronfenbrenner (1979), identificou três domínios que considerou determinantes da parentalidade: as características e/ou recursos pessoais dos pais (e.g., bem-estar psicológico), as características das crianças (e.g., género e temperamento), e as características do contexto social no qual se estabelece e desenvolve a relação pais-filhos. Destes três determinantes os recursos pessoais dos pais são considerados os mais importantes. Os recursos que os pais possuem como, conhecimentos, habilidades e a motivação para uma parentalidade responsável, modificam os comportamentos parentais. Os pais são mais competentes quando possuem os recursos pessoais adequados, mesmo que, ao nível da criança e ao nível dos outros contextos envolventes existam dificuldades. Por sua vez as características contextuais são mais importantes que as características da criança, no comportamento parental (Belsky et al., 1984). O contexto social tanto pode dar origem a situações de stress (e.g., violência doméstica), como fornecer apoio e suporte parental. As fontes contextuais de stress e de apoio podem prejudicar ou promover o exercício da parentalidade (Belsky et al., 1984).

Maia et al., (2005) identificou três padrões considerados essenciais nas interações familiares: a qualidade do relacionamento pais-filhos, o fornecimento de experiências



adequadas e diversificadas tendo em conta o ambiente físico e social envolvente e a forma como a família acautela a saúde e a segurança da criança (alimentação, vacinação, etc.).

Num ambiente familiar considerado positivo existe um bom relacionamento entre pais e filhos, supervisão das atividades e disciplina consistente, comunicação e transmissão de valores familiares. O temperamento da criança desempenha um importante papel nas estratégias de socialização parental, porque crianças com temperamentos considerados difíceis provocam nos pais sentimentos de angústia e maiores dificuldades no exercício da parentalidade contrariamente às crianças consideradas fáceis podendo suscitar nos pais um maior número de práticas coercivas (Parke, 2004).

O tipo de relações que a família estabelece com as outras pessoas, instituições e organizações fora da família vão influenciar as interações sociais, mais ou menos alargadas que as crianças vão estabelecer. O capital social existente numa comunidade, pode ajudar os pais no processo de socialização das crianças. Quando os pais e os filhos têm laços estreitos com a comunidade envolvente o apoio social é maior. O conhecimento por parte dos pais dos serviços existentes e a sua participação na formação de instituições da comunidade, promove a manutenção de valores e normas que vão influenciar os seus filhos (Parke, 2004).

As competências parentais são amplamente influenciadas pela personalidade, maturidade, crenças e valores que os pais possuem, quer sobre as crianças, quer sobre a educação e também pela qualidade da relação conjugal, apoio recebido pelos familiares e pelos amigos, de uma forma mais direta, e pela crise económica ou degradação urbana do local onde vive, de forma mais indireta (Luster & Okagaki, 1993).

Para percebermos melhor a finalidade das práticas parentais é importante ter em conta o meio social e a cultura a que as famílias pertencem (Montandon, 2005). A influência que as práticas educativas parentais exercem no desenvolvimento da criança é sustentada pelos resultados obtidos nos diversos programas de intervenção e prevenção já desenvolvidos que demonstram que as mudanças nos comportamentos parentais conduzem a alterações no comportamento da criança e essas alterações persistem no tempo (Sandler et al., 2010).

## 1.5. Articulação entre a escola e a família

A vida familiar representa, na visão de (Goleman, 1995, citado por Mondin, 2005), a primeira escola de aprendizado emocional. Nesse espaço íntimo aprendemos como nos sentir em relação a nós mesmos e como os outros vão reagir a nossos sentimentos. Esse aprendizado emocional atua não apenas por meio das ações e comunicações orais, mas também nos modelos

que oferecem para lidar com os próprios sentimentos e os que se passam entre marido e esposa. Alguns pais são professores emocionais talentosos, outros são deficientes nessas habilidades. Pesquisas têm demonstrado que a maneira com que os pais tratam os seus filhos – seja com rígida disciplina, com compreensão, indiferença ou simpatia – produz consequências profundas e duradouras para a vida emocional da criança.

Mondin, (2005, citado por Gottman, 1997) define os pais dentro de quatro estilos emocionais. O primeiro refere-se à ignorância total dos sentimentos. A perturbação emocional da criança é considerada como algo trivial ou sem importância e que passa logo. Esses tipos de pais não fazem uso dos momentos emocionais para uma aproximação e posterior orientação no campo da competência emocional. O segundo estilo é denominado *laissez-faire*. Os pais percebem como o filho se sente, mas esperam que ele próprio solucione suas perturbações. Não ensinam ao filho uma resposta emocional alternativa. O terceiro estilo refere-se à demonstração de desprezo: esses pais são desaprovadores, severos em suas críticas e castigos. Proíbem que seus filhos apresentem reações emocionais. E, finalmente, o quarto estilo envolve os pais orientadores emocionais. Os pais utilizam-se dos momentos emocionais para orientarem seus filhos na busca de alternativas positivas. Não resta dúvida, completa Gottman (1997) de que os pais hoje enfrentam problemas que os do passado não enfrentavam. Uma criança que sofre emocionalmente não deixa os problemas à porta da escola. Consequentemente, as escolas vêm acusando um aumento dramático de problemas de comportamento nestas últimas décadas. As escolas estão sendo, essencialmente, uma zona de proteção para uma quantidade cada vez mais crescente de crianças perturbadas. É preciso ter em mente que a mãe e o pai são a origem de todos os deslocamentos que o indivíduo realiza em direção à independência plena. Assim, a família contribui para a maturidade emocional, permitindo que seus membros se desloquem para famílias mais amplas (agrupamentos maiores) e, ao mesmo tempo, tenham oportunidade de voltarem a ser dependentes a qualquer momento. Esse fenômeno denomina-se segurança.

As pesquisas registradas em Goleman (1995) constataram que os filhos de pais emocionalmente aptos, comparados aos inaptos, são mais afetivos, sabem lidar com suas próprias emoções, são mais populares e simpáticos, menos rudes e agressivos.

Mondin, (2005, citado por Lohr, 2003) explica que os pais constituem o primeiro núcleo social da criança, assim é natural que a figura dos pais e as práticas parentais adotadas tenham grande influência no Interações afetivas: família e pré-escola, processo de construção das habilidades sociais da criança. Estas habilidades envolvem classes comportamentais como assertividade, solução de problemas e empatia, fundamentais para o convívio entre pessoas.

Na educação infantil, destaca-se, de acordo com Mondin (2005, citado por Gandini & Edwards, 2002), a importância de auxiliar as crianças a criarem suas próprias identidades, pertencimento e relacionamento. Ser e fazer parte constituem-se em um elemento da definição de crescimento. Além disso, é preciso oferecer oportunidades para o aprendizado e conhecimentos para as crianças, as famílias e os professores.

Atualmente, explica esse autor, a educação infantil deve constituir-se em um contexto de desenvolvimento que seja um prolongamento do contexto familiar. Acentua-se a concepção de que a educação pré-escolar vai mais além dos aspectos relacionados à instrução, como a construção de um conjunto de valores, normas e atitudes que permitem à criança conviver bem em seus anos futuros. Para isso, é necessário que a família e a escola mantenham canais de comunicação e relações de confiança mútua e compreensão.

Mondin (2005, citado por New, 2002) enfatiza que quando os adultos trabalham juntos para os cuidados com as crianças, não apenas alimentam os seus desenvolvimentos como também enaltecem suas próprias vidas e contribuem com a valorização da comunidade.

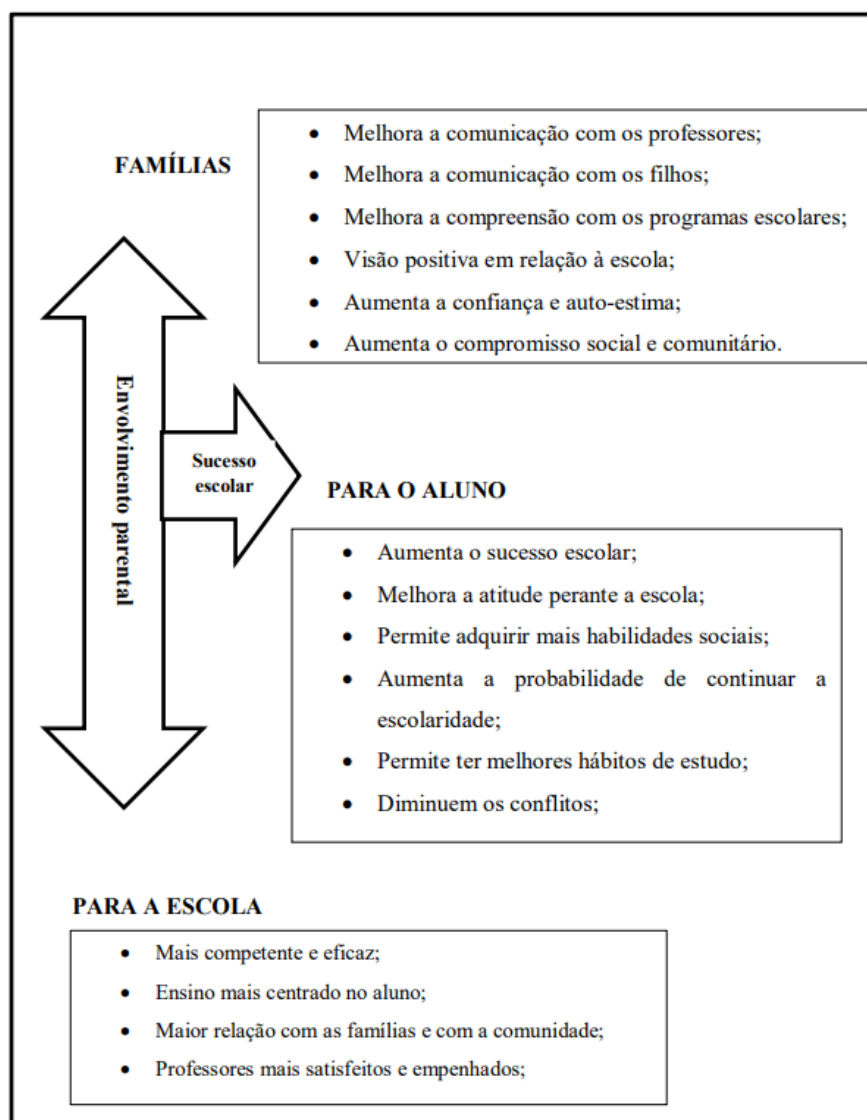
## 1.6. Benefícios do envolvimento Parental

Como referem Barradas (2012) e o autor, Ribes (2002, citado por Musite et al., 2009) destacam como principais benefícios do envolvimento parental:

- 1) Estabelecimento de critérios educativos comuns sem desvalorizar as famílias;
- 2) Possibilidade de identificar novos modelos de relação de intervenção com os alunos;
- 3) Divulgação da função educativa da escola junto dos pais, como forma de aumentar a compreensão, aceitação e a valorização da ação educativa com vista a evitar conflitos;
- 4) Possibilidade de enriquecer as escolas com o contributo das famílias enquanto recurso humano de apoio, bem como possibilitando uma reflexão conjunta.

Quando existe um maior envolvimento parental, podem-se verificar múltiplos benefícios para os pais, nomeadamente:

- a. Aumento da sua influência;
- b. Maior estima pelo seu papel;
- c. Fortalecimento das redes sociais;
- d. Maior informação adquirida;
- e. Aumento da autoestima, que por sua vez conduz a um aumento da motivação para darem continuidade à sua própria educação.



**Fig. 1-** *Benefícios do envolvimento parental,*

Fonte: Barradas (2012)

## 1.7. Resultados emocionais na criança

As emoções podem dividir-se em: a) emoções primárias/básicas que são a alegria, a tristeza, a raiva e o medo; e em b) emoções secundárias/socias como a vergonha, o ciúme, a culpa e o orgulho (Damásio, 2015, citado por Arnaund, 2019).

O comportamento da criança que frequenta o pré-escolar apresenta grandes variações muitas vezes associadas à idade, podendo variar de acordo com as situações e os dias. Nem todos os comportamentos de agressividade, desobediência, teimosia, oposição etc., podem ser considerados problemas de comportamento, pois nesta fase a criança ainda está a desenvolver

a sua maturidade e só por volta dos seis, sete anos é que ela adquire os diversos valores morais e sociais (Marcelli, 2005).

Todas as crianças são, de vez em quando, disruptivas, impulsivas, teimosas e resolvem conflitos interpessoais recorrendo a atitudes agressivas, sendo difícil, muitas vezes delimitar a fronteira entre o que é normal e o que é patológico (Grilo & Silva, 2004).

Os comportamentos que ocorrem de forma intermitente e isolada, normalmente, não apresentam problemas, exceto quando se reproduzem e repetem no tempo e/ou se associam a outras perturbações que provocam situações conflituosas e interferem no bem-estar da criança e no seu desenvolvimento.

Santos e Graminha (2006), referem que os problemas comportamentais e emocionais interferem nas dificuldades académicas e estas, por sua vez, vão afetar os sentimentos e os comportamentos que a criança manifesta, quer através de uma forma internalizante, como ansiedade, depressão, timidez e sentimentos de inferioridade, quer através de uma forma externalizante, como condutas geradoras de conflitos, atitudes desafiadoras, impulsividade, agressividade, hiperatividade e baixo ajustamento social.

As figuras parentais são figuras de vinculação e uma fonte de segurança emocional, cuja interação é essencial para promover o funcionamento saudável de vários domínios do desenvolvimento humano (Bowlby, 1982, citado por Arnaud, 2019).

A influência parental pode ser captada do ponto de vista quantitativo, de acordo com o envolvimento que estas figuras têm na vida da criança. Rotinas de interações, como a participação em jogos e brincadeiras de humor, gestão emocional e discussões acerca de comportamentos e emoções, constituem oportunidades para vivências emocionais e para o conhecimento do outro, constituindo assim a base para a compreensão da ligação entre comportamentos e estados internos e, conseqüentemente, para o conhecimento emocional.

Os primeiros quatro anos de vida são o período no qual o cérebro da criança evolui em complexidade a um ritmo mais rápido do que em qualquer outra altura da vida. Assim, é neste período que as aprendizagens, sobretudo a emocional, ocorrem com o perigo de existirem conseqüências graves para o indivíduo (Goleman, 2006, citado por Arnaud, 2019).

As expressões faciais parecem constituir o ponto de partida para o reconhecimento de emoções, tendo o seu início antes dos dois anos (Maló-Machado, Veríssimo, & Denham, 2012, citado por Arnaud, 2019). A partir dos três anos, as crianças expressam mais emoções sociais como culpa, vergonha e empatia (Coelho et al., 2018, citado por Arnaud, 2019), discriminam alegria de raiva, raiva de tristeza e, posteriormente, nomeiam a emoção de tristeza, que inclui o

medo, e a raiva, que inclui o nojo (Maló-Machado, et. al., 2012, citado por Arnaud, 2019). Começam também a compreender as causas da emoção alegria e atribuindo razões egocêntricas às emoções (Coelho et al., 2018, citado por Arnaud, 2019).

Com 4 anos, existe uma dificuldade em distinguir entre tristeza e raiva, raiva e medo, e surpresa, medo e alegria. Contudo, quando as expressões faciais se apresentam em contexto e com descrições dos acontecimentos, as crianças escolhem a face correta em todas as emoções (Maló-Machado, et. al, 2012, citado por Arnaud, 2019). A maioria já consegue também compreender as causas do medo (Coelho et al., 2018, citado por Arnaud, 2019).

A partir dos 4.5 ou 5 anos, as crianças discriminam a surpresa, o medo e o nojo, conhecem os significados destes termos e já atribuem causas semelhantes às dos adultos. Nesta altura, as crianças começam também a identificar e a compreender as emoções, desejos e intenções dos outros mesmo quando as suas próprias reações são razoavelmente diferentes (Coelho et al., 2018, citado por Arnaud, 2019). Como as expressões faciais não são suficientes, entre os 5 e os 7 anos, as crianças tendem a valorizar progressivamente a informação situacional, não se baseando apenas nas expressões faciais. As crianças passam a basear a sua avaliação das emoções em pistas comportamentais e a compreender que as experiências anteriores podem influenciar as emoções atuais.

Percebe-se, assim, que existem diferenças na aquisição do conhecimento emocional de acordo com o tipo de emoção básica. No estudo de Denham (1986, citado por Arnaud, 2019), a alegria e a raiva foram mais facilmente compreendidas pelas crianças pré-escolares, do que a tristeza. Já nos resultados de Machado et al. (2008, citado por Arnaud, 2019, a tristeza foi mais facilmente reconhecida com o medo em último lugar. Habitualmente, a alegria aparece em primeiro lugar, seguida da raiva ou tristeza e depois o medo e surpresa (Denham & Couchoud, 1990; Maló-Machado et al., 2012, citado por Arnaud, M., 2019).

Só aos 6 anos é que as crianças compreendem as emoções como algo subjetivo, deixando de ter como base características externas, passando para uma interpretação progressivamente mais mental e mais interna. Passam então a dar mais importância às atribuições causais interpessoais e de realização (Maló-Machado, et. al, 2012, citado por Arnaud, M., 2019). No entanto, é só pelos 8 anos de idade que as crianças são capazes de reconhecer emoções misturadas, compreender emoções mais sociais e morais e conseguir responder de forma eficaz às mesmas (Castro et al., 2015, citado por Arnaud, 2019).

Assim, podemos observar, que a idade pré-escolar corresponde à altura na qual se estabelecem as bases para as competências emocionais e este conhecimento emocional é essencial para um bom desenvolvimento individual e social.

## 2. Metodologia de estudo

O presente estudo é de natureza quantitativa e a metodologia é quantitativa descritiva. Foi realizado um questionário de Envolvimento Parental na escola, construído por Pereira et al. (2003), tendo pedido autorização para utilização do questionário, mas os autores até a data não me responderam, para perceber a percepção das educadoras relativamente às categorias do envolvimento parental:

### Quando 1- Categorias e indicadores do envolvimento parental

Categorias	Indicadores
Envolvimento parental em atividades de aprendizagem em casa / comunicação pais / professores.	<b>P2, P3, P4, P6, P8, P14, P16, P18</b>
Envolvimento Parental em atividades na escola.	<b>P1, P5, P7, P9, P10, P11, P12, P13, P15, P17, P19</b>

Fonte: adaptado de Pereira et al. (2003)

Pela análise do quadro 1, através do estudo dos autores, Pereira et al. (2003), do questionário, este permitiu apresentar uma estrutura de dois fatores do envolvimento parental na escola. O primeiro é composto por itens que abrangem as categorias: comunicação escola / família e envolvimento da família em atividades de aprendizagem em casa.

O segundo fator tem em conta a comunicação sobre o projeto educativo da escola sobre o regulamento da escola e a participação ativa dos pais em reuniões de pais.

Desta forma, os autores procederam à construção de duas subescalas que correspondem, aos fatores supramencionados:

**Subescala 1** – Envolvimento parental em atividades de aprendizagem em casa / comunicação pais / professores. Correspondente ao primeiro fator referido.

**Subescala 2** – Envolvimento Parental em atividades na escola. Correspondente ao segundo fator referido.

Neste estudo, estão incluídas 7 educadoras do sexo feminino, ver Tabela 1:

**Tabela 1-** Caraterização da Amostra

	Género	Idade	Tempo de Serviço	Tempo de serviço na Instituição
1ª Educadora	Feminino	66	38	3
2ª Educadora	Feminino	65	37	4
3ª Educadora	Feminino	65	37	4
4ª Educadora	Feminino	23	1	0
5ª Educadora	Feminino	24	1	0
6ª Educadora	Feminino	24	1	0
7ª Educadora	Feminino	24	1	0

Fonte: Autoras

O questionário foi adaptado, sendo retiradas questões que não se ajustavam ao estudo pretendido e adicionada uma escala Likert de 5 pontos: “sempre, quase sempre, nem sempre, muito poucas vezes e nunca”. Em cada uma das alíneas, os participantes respondem entre “sempre” e “nunca” o que consideram ser o mais ajustável.

## 2.2.Recolha de Dados: procedimentos e cuidados éticos

Para a elaboração de um estudo desta natureza, existem certos procedimentos que é imperioso respeitar, como sejam forma de explicar os objetivos do estudo, assegurar e garantir aos participantes do mesmo a sua voluntariedade.

Primeiramente, foi elaborado um pedido de consentimento informado (Anexo I) claro e conciso, que explica o porquê do questionário e qual a funcionalidade do mesmo, bem como a salvaguarda das identidades, sendo este totalmente anónimo.

No dia 2 de dezembro de 2020, os questionários foram distribuídos e até ao dia 18 de dezembro de 2020, todos foram entregues, devidamente preenchidos. Este foi distribuído por 3 salas do pré-escolar, sendo um para cada educadora e 4 questionários a 4 educadoras recém-formadas pelo IESF.

A recolha de dados decorreu durante cerca de duas semanas após a data de entrega dos questionários. Juntamente, com os questionários foi entregue também o pedido de consentimento informado.

## 2.3.Tratamento e análise de dados



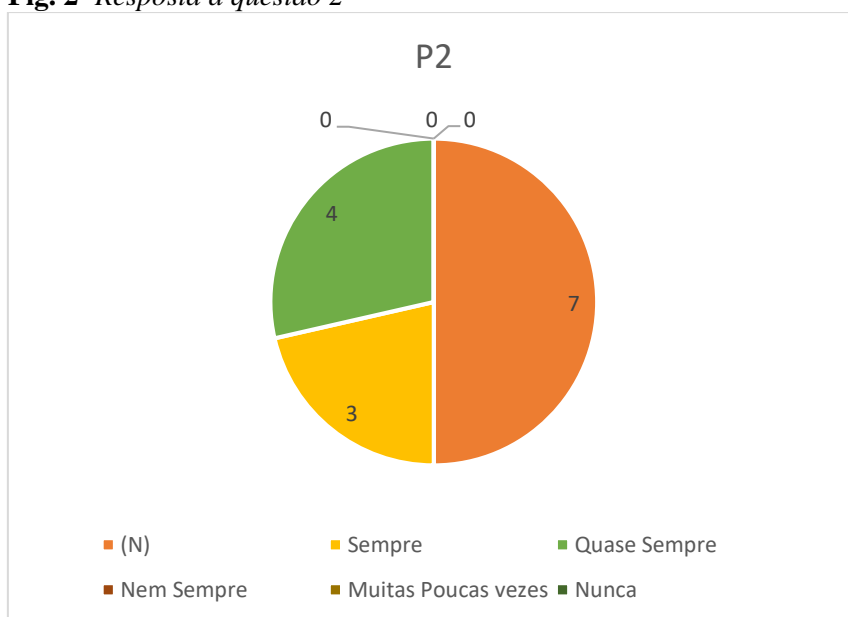
A interpretação e a análise de dados e informações foram efetuadas no programa *Excel*, através de técnicas de estatística descritiva e ficaram devidamente consideradas a medida da tendência central.

### 3. Apresentação, análise dos resultados

Seguidamente, procedemos à apresentação e análise dos resultados obtidos. As tabelas, divididas em 2 categorias, como mencionado em cima, que se encontram devidamente preenchidas com os números de respostas e os 5 pontos de escolha possíveis para resposta à questão. De seguida, figuras de análise individual a cada questão, de modo a tornar mais fácil a leitura da tabela.

**Tabela 2-** Resultados para a categoria 1- Envolvimento Parental em Atividades de aprendizagem em casa/comunicação pais/professores

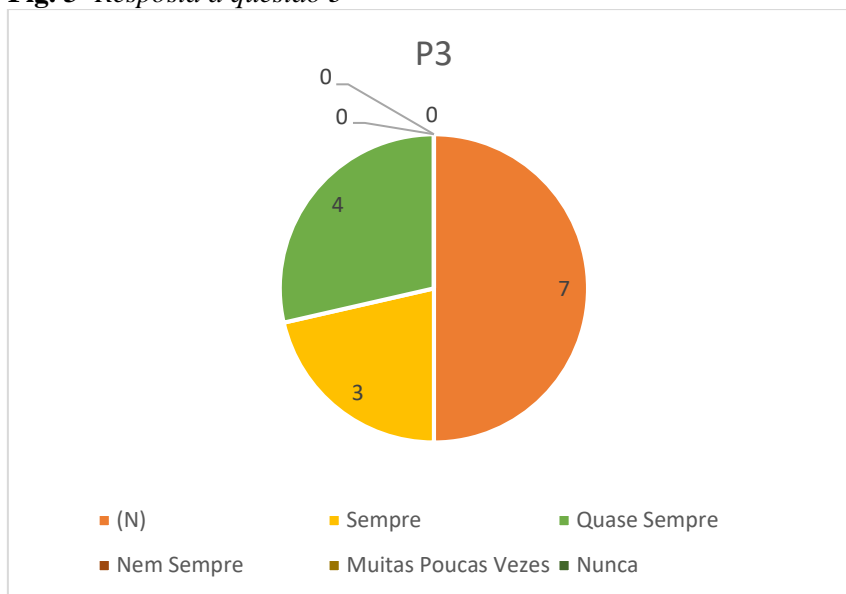
Itens de Resposta	(N)	Sempre	Quase Sempre	Nem Sempre	Muitas Poucas Vezes	Nunca
2. Mantêm-se informados acerca das aprendizagens/ competências que o filho necessita, para o poderem ajudar em casa.	7	3	4	0	0	0
3. Quando há qualquer problema com o filho na escola, procuram manter-me informado.	7	3	4	0	0	0
4. Procuram que o filho realize atividades que o ajudam na aprendizagem.	7	0	7	0	0	0
6. São assíduos às reuniões de pais que convoco.	7	0	7	0	0	0
8. Procuram realizar com o filho atividades que não são pedidas por mim, mas que sabem que o ajudam nas aprendizagens.	7	0	6	0	1	0
14. Conversam com o filho acerca do que se passa na escola.	7	1	4	2	0	0
16. Tomam a iniciativa para me pedir informações sobre os progressos/dificuldades do filho.	7	2	0	4	1	0
18. Tentam ensinar o filho a planear e a organizar melhor o seu tempo.	7	1	5	0	1	0

**Fig. 2- Resposta à questão 2**

Fonte: Autoras

Como podemos observar na figura 3, relativamente à questão 2, “Mantêm-se informados acerca das aprendizagens/competências que o filho necessita, para poderem ajudar em casa”, 3 educadoras responderam sempre e 4 responderam quase sempre. É notável que existe um bom envolvimento parental, pois como refere Barradas (2012) existe relação entre a família e a escola, os pais envolvem-se no quotidiano escolar dos filhos, tentando estar quase sempre informados sobre as aprendizagens e as competências que o filho necessita adquirir.

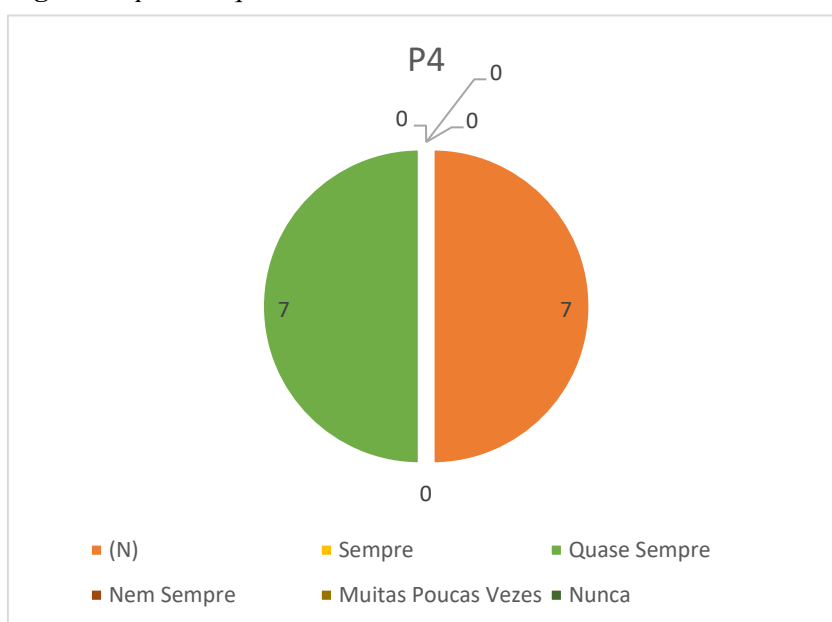
**Fig. 3- Resposta à questão 3**



Fonte: Autoras

Como podemos observar na figura 4, relativamente à questão 3, “Quando há qualquer problema com o filho na escola, procuram manter-me informado”, 3 educadoras responderam sempre e 4 responderam quase sempre. Quando existe uma boa relação entre a escola e os pais, estes mantêm o educador informado das várias ocorrências que possam surgir, através de observação direta ao longo do estágio, foi-me possível observar, que os pais têm tendência, através de via telefónica, ou por email/SMS, informar o responsável da turma de qualquer problema que surja e que a criança se queixe ou possa vir a evidenciar.

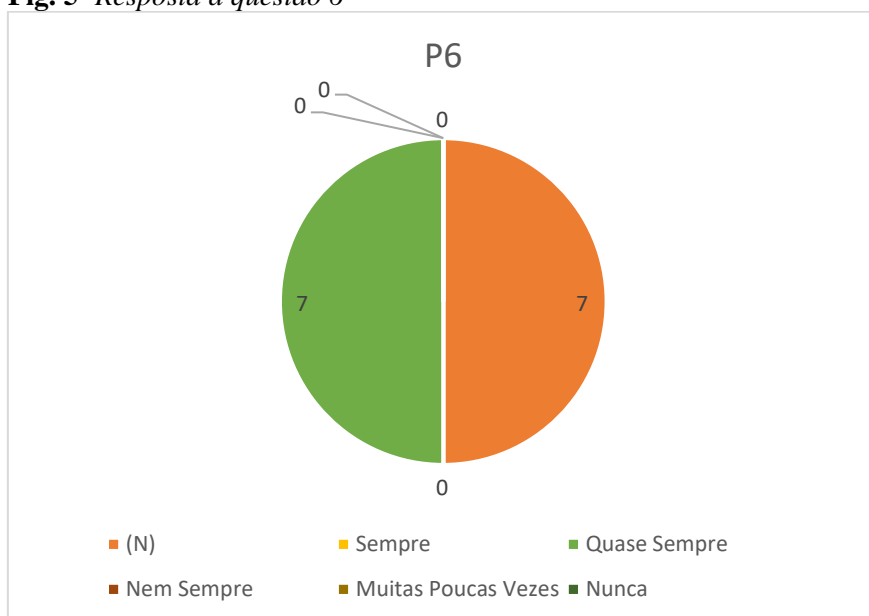
**Fig. 4- Resposta à questão 4**



Fonte: Autoras

Como podemos observar na figura 5, relativamente à questão 4, “Procuram que o filho realize atividades que o ajudem na aprendizagem”, todas as educadoras responderam quase sempre. Segundo Fernández et al. (2011), uma das estratégias para promover o envolvimento parental é promover a formação de pais e professores como forma de melhorar a capacidade de trabalho conjunto e melhorar a intervenção das famílias junto dos filhos. Embora essa formação não aconteça, os pais em conjunto com os educadores, tentam estimular a criança, com estratégias que promovam o sucesso de aprendizagem da mesma.

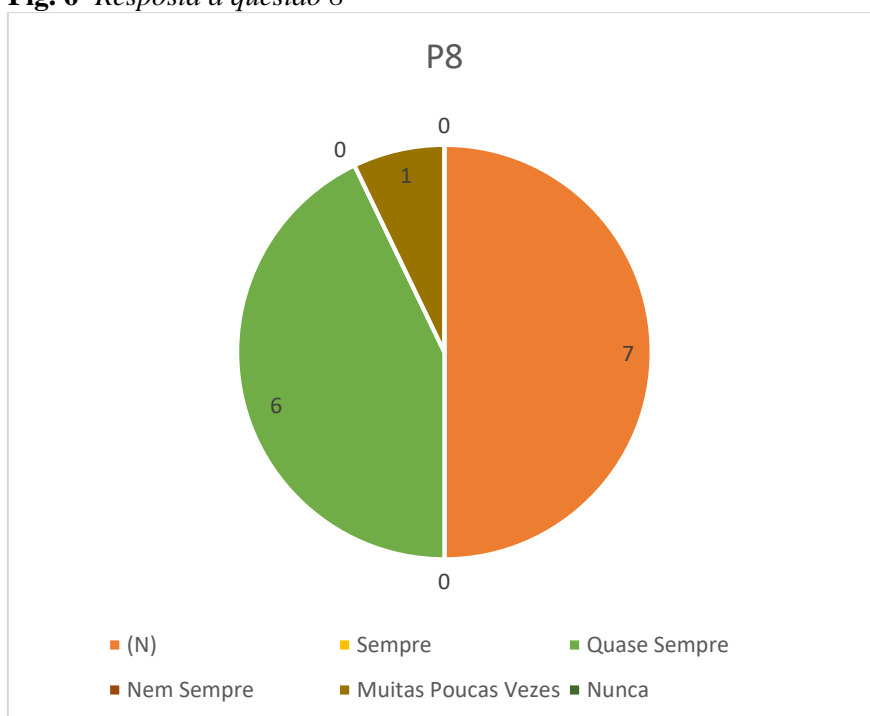
Fig. 5- Resposta à questão 6



Fonte: Autoras

Relativamente à figura 6, acerca da questão 6, “São assíduos às reuniões de pais que convoco”, como podemos verificar na fig. 5, todas as educadoras responderam quase sempre.

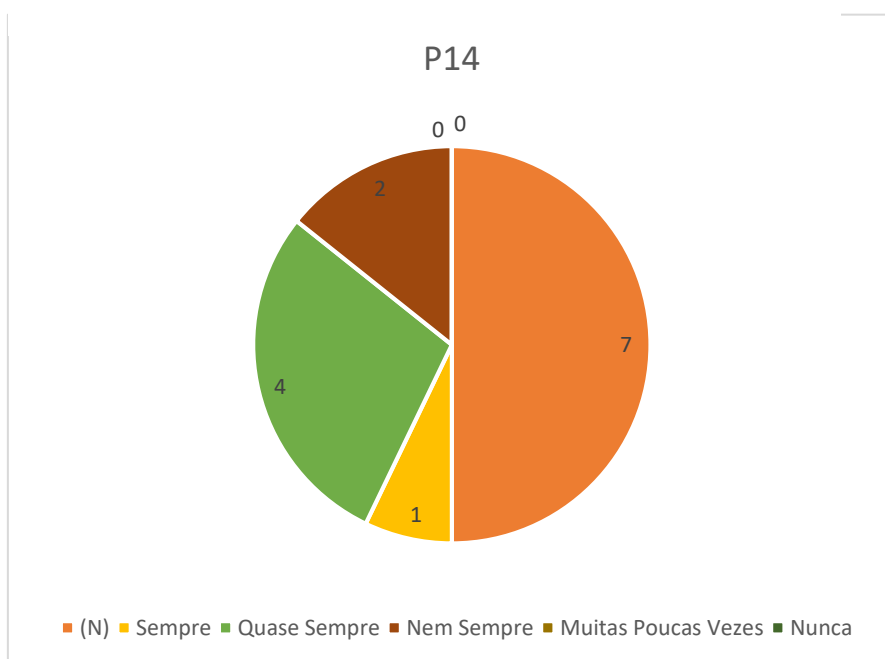
Fig. 6- Resposta à questão 8



Fonte: Autoras

Como podemos observar na figura 7, relativamente à questão 8, “Procuram realizar com o filho atividades que não são pedidas por mim, mas que sabem que o ajudam nas aprendizagens”, 6 educadoras responderam quase sempre e uma respondeu muitas poucas vezes. De acordo com Del Prette e Del Prette (2005), os comportamentos e as habilidades sociais, afetivas, motoras e linguísticas vão-se construindo na convivência e aprendizagem com os pais, e são necessárias para que a criança se possa orientar nos ambientes físico e social em que participa. Assim, é fundamental que os pais estimulem a realizar atividades com as crianças adequadas à idade e ainda incentivando as mesmas à sua autonomia.

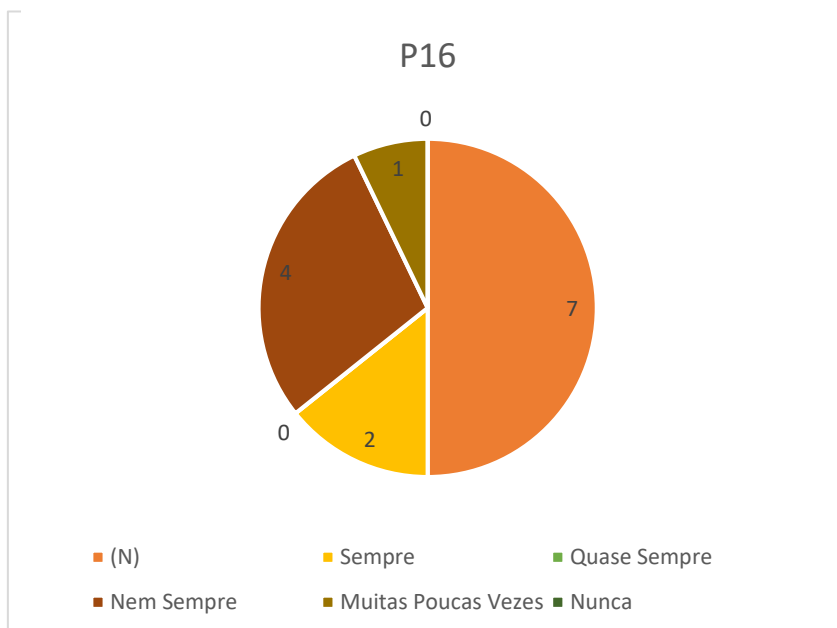
Fig. 7- Resposta à questão 14



Fonte: Autoras

Com base no que podemos observar na figura 8, relativamente à questão 14, “Conversam com o filho acerca do que se passa na escola”, existe uma maior discrepância de respostas, uma vez que, uma educadora refere que sempre, duas referem nem sempre e quatro referem quase sempre. Ao longo da infância, através do processo de socialização, os pais tentam orientar o comportamento dos filhos com o objetivo de os ajudar a seguir determinados valores, princípios morais e padrões comportamentais considerados socialmente aceites, para os preparar para a participação noutros contextos sociais mais alargados e conduzi-los a uma maior autonomia e responsabilidade pessoal (Pacheco, Silveira, & Schneider, 2008).

**Fig. 8-** Resposta à questão 16

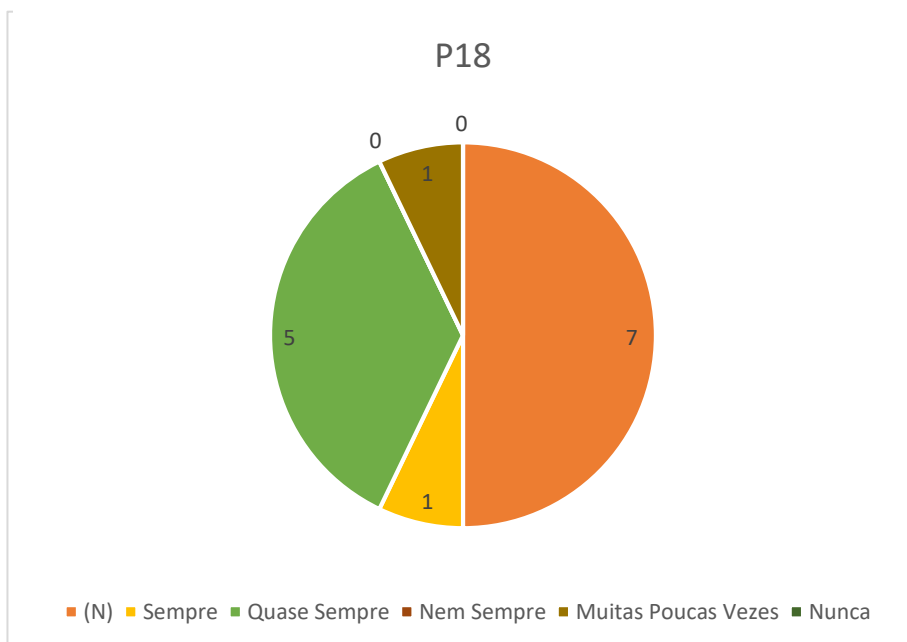


Fonte: Autoras

Como podemos verificar na figura 9, referente à questão 16, “Tomam iniciativa para me pedir informações sobre os progressos/dificuldades do filho”, uma educadora respondeu muitas poucas vezes, duas responderam sempre e quatro responderam nem sempre, verificando-se assim uma diversidade de respostas, relativamente a está questão. Como refere Mondin (2005), é necessário que a família e a escola mantenham canais de comunicação e relações de confiança mútua e compreensão, para que assim, possam estar ocorrentes dos progressos/dificuldades dos seus filhos.



Fig. 9- Resposta à questão 18



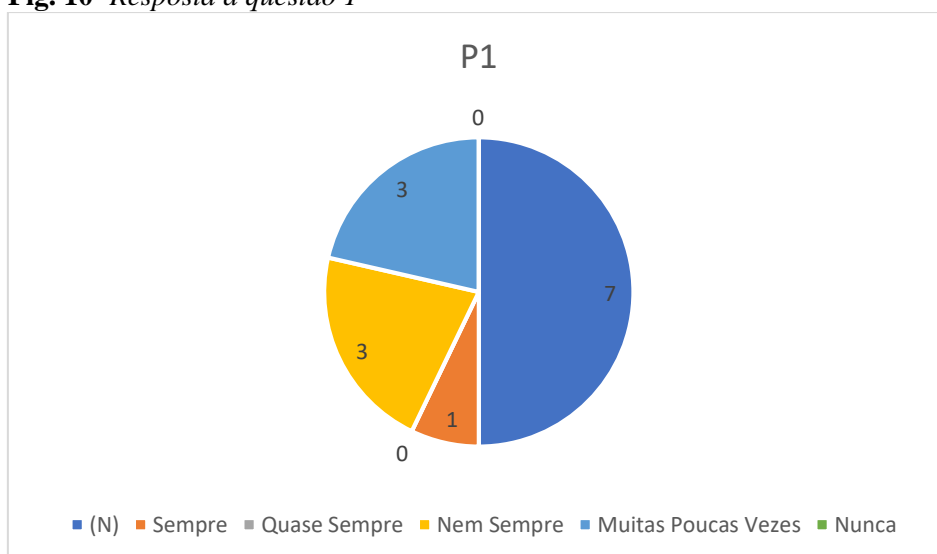
Fonte: Autoras

Como podemos observar na figura 10, relativamente à questão 18, “Tentam ensinar o filho a planear e a organizar melhor o seu tempo”, uma educadora respondeu sempre, uma respondeu muitas poucas vezes e cinco responderam quase sempre. Aqui verifica-se uma maior incidência no ponto de quase sempre. Na educação infantil, destaca-se, de acordo com Mondin (2005, citado por Gandini & Edwards, 2002), a importância de auxiliar as crianças a criarem suas próprias identidades, pertencimento e relacionamento. Ser e fazer parte constituem-se em um elemento da definição de crescimento. Para isso, os pais, devem auxiliar a criança a planear e a organizar o seu próprio tempo.

**Tabela 3-** Resultados para a categoria 2- *Envolvimento Parental em atividades na escola*

Itens de Resposta	(N)	Sempre	Quase Sempre	Nem Sempre	Muitas Poucas Vezes	Nunca
1. Dão ideias para organizar atividades na escola.	7	1	0	3	3	0
5. Estão ativamente envolvidos na resolução de problemas da escola.	7	0	6	1	0	0
7. Estão disponíveis para participar em atividades na sala de aula que eu proponho.	7	2	5	0	0	0
9. Quando sabem que se vão realizar determinadas atividades na turma oferecem ajuda.	7	0	5	2	0	0
10. Costumam intervir ativamente nas reuniões de pais.	7	1	6	0	0	0
11. Gostariam de trabalhar voluntariamente (ou trabalham) em atividades na escola.	7	0	3	4	0	0
12. Dão ideias para organizar atividades na sala.	7	0	0	0	2	5
13. Procuram manter-se informados sobre o regulamento e as normas de funcionamento da escola.	7	5	0	1	1	0
15. São assíduos às atividades para pais que a escola organiza.	7	2	4	1	0	0
17. Procuram manter-se informados sobre o projeto educativo e o plano anual de atividades da escola.	7	1	2	4	0	0
19. Quando sabem que se vão realizar determinadas atividades na escola (ex. festas, atividades desportivas, jogos) oferecem ajuda.	7	4	2	0	1	0

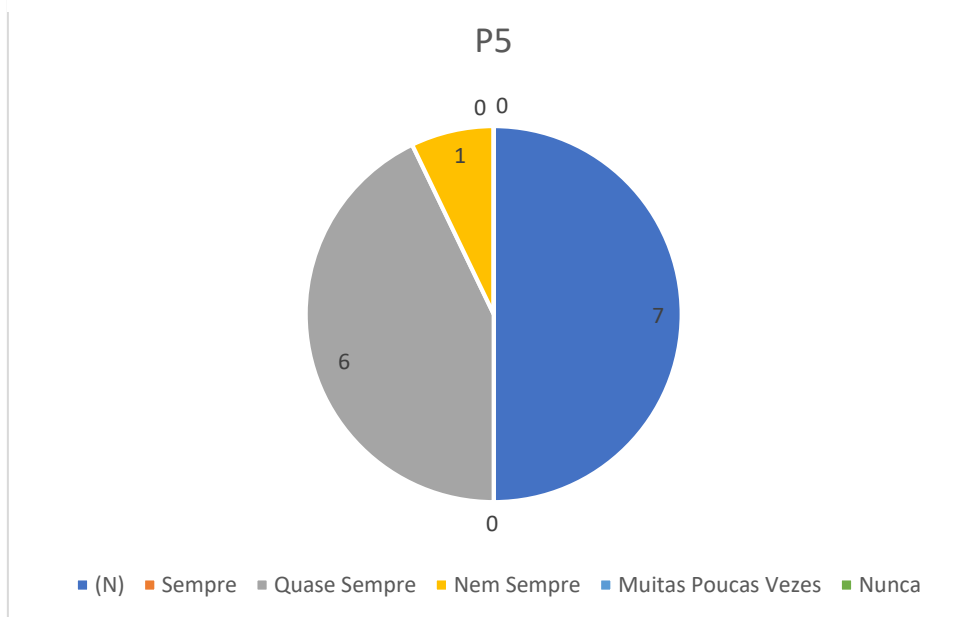
Fonte: Autoras

**Fig. 10- Resposta à questão 1**

Fonte: Autoras

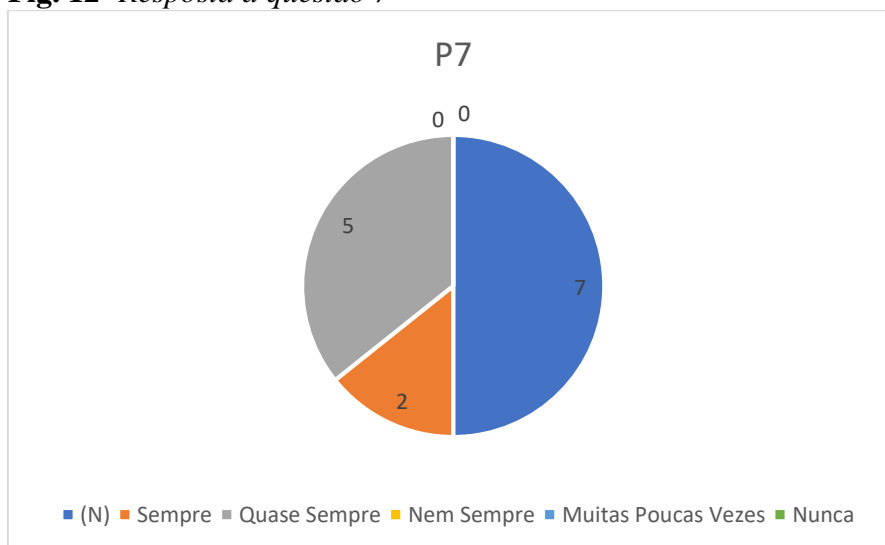
Como podemos observar na figura 11, relativamente à questão 1, “Dão ideias para organizar atividades na escola”, uma educadora respondeu sempre, três responderam nem sempre e três responderam muitas poucas vezes. Mondin (2005, citado por New, 2002) enfatiza que quando os adultos trabalham juntos para os cuidados com as crianças, não apenas alimentam os seus desenvolvimentos como também enaltecem suas próprias vidas e contribuem com a valorização da comunidade. Assim, verificamos que é importante os pais darem ideias para organizar atividades na escola, uma vez que dão a sua própria opinião e colaboram na própria planificação do educador. Como destacamos de várias metodologias curriculares para a educação de infância, uma escola aberta à comunidade, neste caso aos pais, é uma escola aberta a novas perspetivas.

Fig. 11- Resposta à questão 5



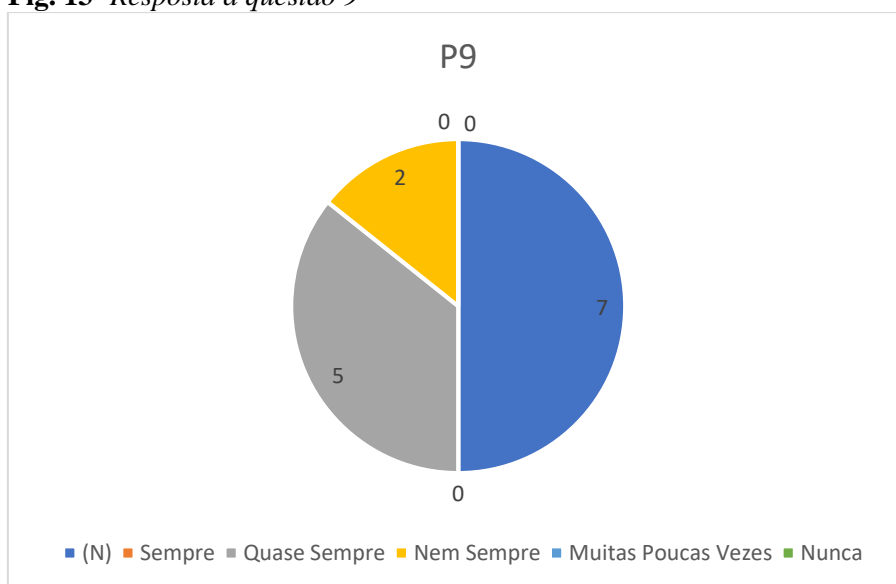
Fonte: Autoras

Relativamente à figura 12, em análise à questão 5, “Estão ativamente envolvidos na resolução de problemas da escola”, uma educadora respondeu sempre e seis responderam quase sempre. Aqui é notável que existe uma avaliação positiva por parte das educadoras, relativamente ao envolvimento dos pais na resolução de problemas na escola. Pelo que me foi possível observar ao longo do estágio que realizei no contexto pré-escolar e em diálogo com as várias educadoras, a opinião das mesmas, vão ao encontro umas das outras, estas referem que os pais mostram se interessados e preocupados com o bem-estar da comunidade educativa e com os vários assuntos que possam surgir, relacionados com os seus filhos e o que os envolve dentro do contexto educativo.

**Fig. 12-** Resposta à questão 7

Fonte: Autoras

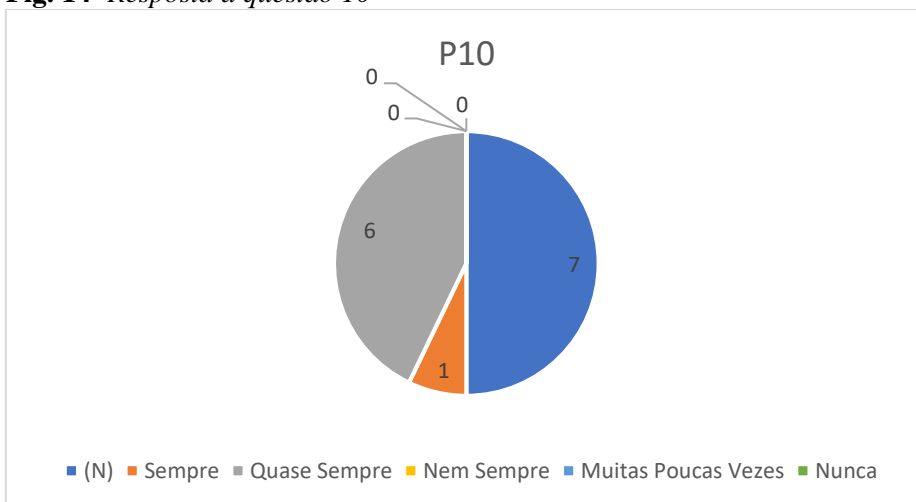
Como podemos observar na figura 13, relativamente à questão 7, “Estão disponíveis para participar em atividades de sala que eu proponho”, duas educadoras responderam sempre e cinco responderam quase sempre. Na minha opinião, está questão não deve ser aplicada aos dias em que vivemos, uma vez que devido ao vírus de COVID-19, o acesso dos pais ao recinto educativo, está restrito e quando permitido tem regras específicas. Os pais no corrente ano letivo, apenas levam as crianças ao portão de receção e vão embora. Assim, as atividades de sala que antes viriam a ser propostas e onde se verificava uma grande aderência dos pais, como por exemplo em festas de final de período e em momentos da hora do conto, agora não são permitidas e na maioria das vezes nem sequer são realizadas. Podemos então concluir, que nesta questão as educadoras responderam com base na experiência que têm sem considerar o ano atípico que estamos a viver.

**Fig. 13-** Resposta à questão 9

Fonte: Autoras

Relativamente à figura 14, referente às respostas à questão 9, “Quando sabem que se vão realizar determinadas atividades na turma oferecem ajuda”, duas educadoras responderam nem sempre e cinco responderam quase sempre. Nesta questão existe uma divergência de resposta entre o quase sempre e o nem sempre. Fernández et al., (2011) destaca, que muitas vezes o envolvimento parental é entendido tanto por pais como por educadores de uma forma muito limitada, para alguns o envolvimento parental consiste apenas em participar nas reuniões e nalgumas atividades pontuais; muitos pais inibem-se de participar ou de se envolver nas atividades por vergonha de falar em público e por acharem que existem pais melhor preparados do que eles para o fazer; a perceção dos professores/educadores é que muitas vezes os pais preferem fazer os trabalhos de casa dos filhos como forma de poupar tempo e de “ajudar” os filhos. Desta forma não só não promovem o sucesso escolar dos filhos, como não existe um autêntico envolvimento parental; a tendência a culpabilizar e responsabilizar o outro do insucesso dos alunos.

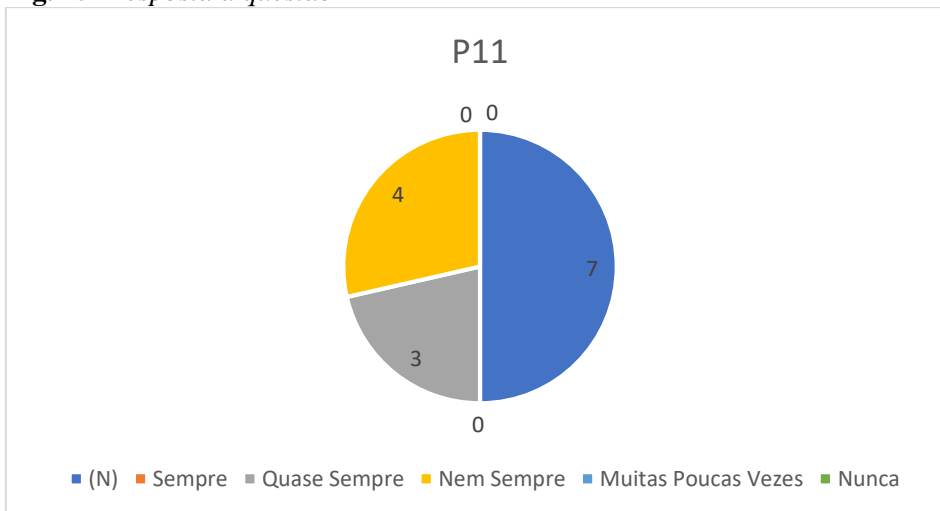
**Fig. 14-** Resposta à questão 10



Fonte: Autoras

Como podemos verificar na figura 15, em análise à questão 10, “Costumam intervir ativamente na reunião de pais”, uma educadora respondeu sempre e seis responderam quase sempre. Nesta questão notamos que existe uma incidência positiva de resposta. As reuniões podem fornecer elementos importantes acerca dos progressos e dificuldades da criança, mas também do potencial das famílias e de como estas podem apoiar os filhos na resposta às suas necessidades ou a ultrapassar dificuldades mais específicas. É um momento em que o educador pode também partilhar e clarificar o Projeto Educativo da escola.

**Fig. 15-** Resposta à questão 11

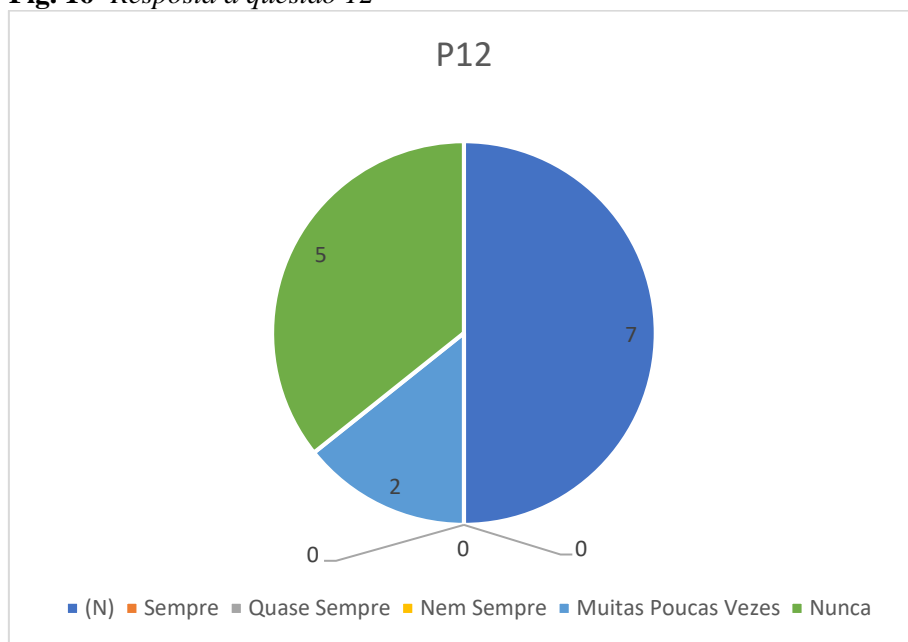


Fonte: Autoras

Tal como podemos verificar na figura 16, acerca da questão 11, “Gostariam de trabalhar voluntariamente (ou trabalhar) em atividades na escola”, três educadoras responderam quase sempre e quatro responderam nem sempre. As famílias podem ser convidadas a participar nos tradicionais dias comemorativos, como os finais de período, mas podem por exemplo participar

na melhoria do espaço escolar, na supervisão dos recreios, no apoio à biblioteca e salas de estudo, na organização de tempos livres. Em conversa com as várias educadoras, pude verificar, que é costume os pais serem convidados a decorar os vários placards distribuídos pela escola, mediante as temáticas, como por exemplo as estações do ano.

**Fig. 16-** Resposta à questão 12



Fonte: Autoras

Com base na figura 17, relativamente à questão 12, “Dão ideias para organizar atividades na sala”, duas educadoras responderam muitas poucas vezes e cinco responderam nunca. Nesta questão verifica-se que é um ponto negativo relativamente ao tema em estudo “envolvimento parental”. Considero que é importante os pais darem ideias para organizar atividades na sala, uma vez que os pais não ocupam o lugar do educador nem o educador ocupa o lugar dos pais, mas em conjunto, podem criar parcerias fundamentais para o desenvolvimento da criança e o sucesso nos resultados que se pretendem. Os pais devem procurar a parceria e atuar em consonância com a instituição e com o educador.



Fig. 18- Resposta à questão 13

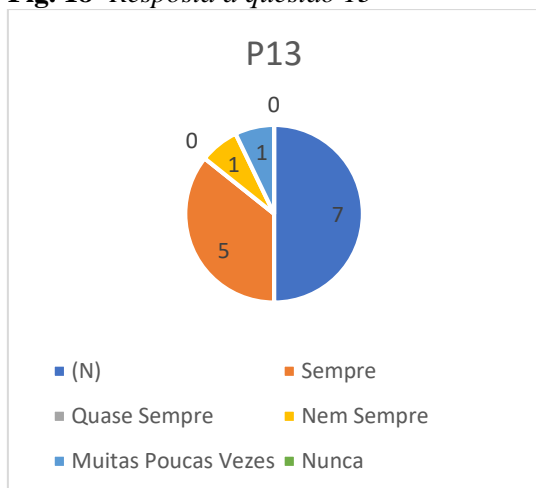
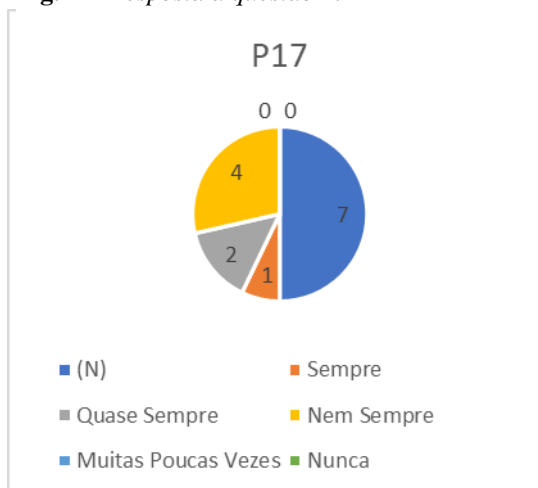


Fig. 17- Resposta à questão 17



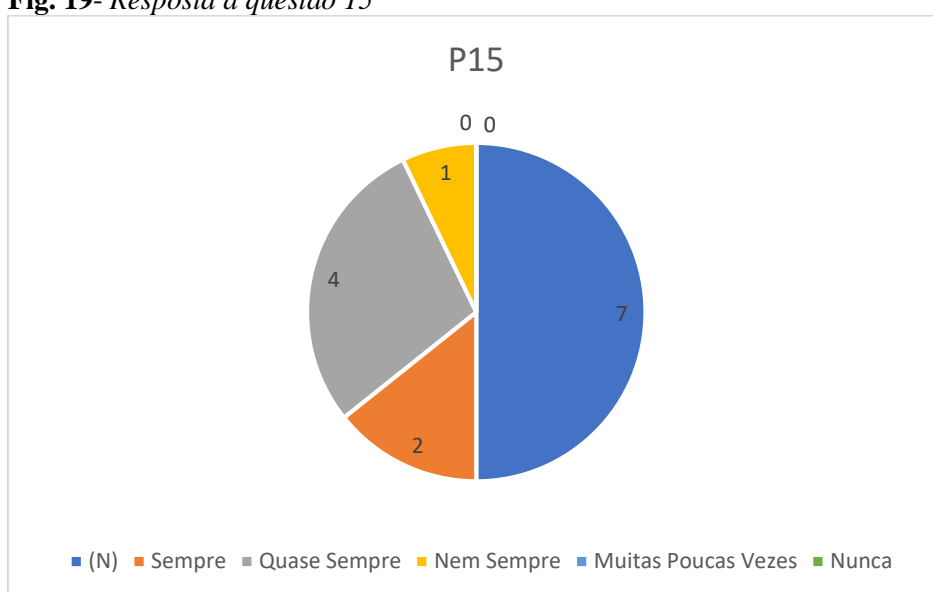
Fonte: Autoras

Com base na figura 19, referente à questão 13 e na figura 18, referente à questão 17, na primeira “Procuram manter-se informados sobre o regulamento e as normas de funcionamento da escola”, cinco educadoras responderam sempre, uma respondeu nem sempre e uma respondeu muitas poucas vezes, na segunda, “Procuram manter-se informados sobre o projeto educativo e o plano anual de atividades da escola”, uma respondeu sempre, quatro nem sempre e duas quase sempre. Quando os pais se mantêm informados acerca da função educativa da escola, sobre o regulamento e as várias normas de funcionamento da escola, favorecem a que aja compreensão, aceitação e a valorização da ação educativa com vista a evitar conflitos.

Segundo Lourenço (2008), no que diz respeito ao papel dos encarregados de educação, a Lei n.º 3/2008 (Estatuto do Aluno) reconhece aos encarregados de educação a responsabilidade “de promoverem ativamente o desenvolvimento físico, intelectual e moral” dos seus educandos (artigo 6.º, ponto 1). Ainda no mesmo artigo refere aspetos que competem ao encarregado de educação em especial: acompanhar ativamente a vida escolar; promover a articulação entre a educação na família e o ensino escolar; diligenciar para que o seu educando beneficie efetivamente dos seus direitos e cumpra rigorosamente os deveres que lhe incumbem de correto comportamento e empenho no processo de aprendizagem; contribuir para a criação e execução do projeto educativo e do regulamento interno da escola e participar na vida da escola; cooperar com os professores no desempenho da sua missão pedagógica, em especial quando para tal forem solicitados; contribuir para o correto apuramento dos factos em procedimento de natureza disciplinar instaurado ao seu educando e, sendo aplicada a este medida corretiva ou medida disciplinar sancionatória, diligenciar para que a mesma prossiga os objetivos de reforço da sua formação cívica, do desenvolvimento equilibrado da sua

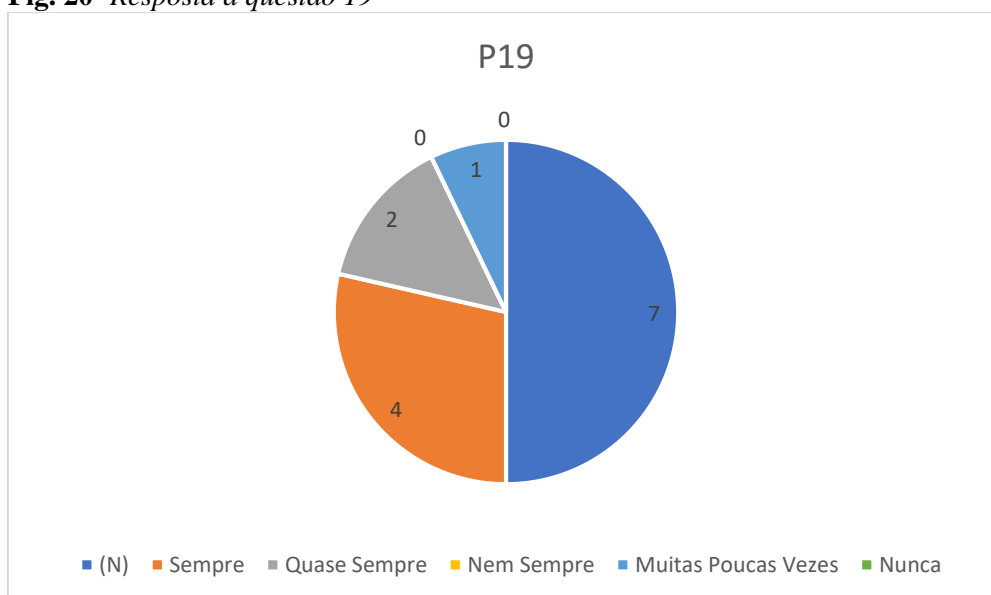
personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa e do seu sentido de responsabilidade; integrar ativamente a comunidade educativa no desempenho das demais responsabilidades desta, em especial informando-se, sendo informado e informando sobre todas as matérias relevantes no processo educativo dos seus educandos; comparecer na escola sempre que julgue necessário e quando para tal for solicitado; conhecer o estatuto do aluno, o regulamento interno da escola e subscrever, fazendo subscrever igualmente aos seus filhos e educandos, declaração anual de aceitação do mesmo e de compromisso ativo quanto ao seu cumprimento integral (artigo 6.º, ponto 2).

**Fig. 19-** Resposta à questão 15



Fonte: Autoras

Relativamente à figura 20, referente à questão 15, “São assíduos às atividades para pais que a escola organiza”, duas educadoras responderam sempre, quatro responderam quase sempre e uma respondeu nem sempre. Podemos verificar que as sete educadoras responderam positivamente à questão. Tal como na questão número seis, relativamente à assiduidade às reuniões de pais.

**Fig. 20-** Resposta à questão 19

Fonte: Autoras

Com base na figura 21, relativamente à questão 19, “Quando sabem que se vão realizar determinadas atividades na escola (ex: festas, atividades desportivas, jogos), oferecem ajuda”, quatro educadoras responderam sempre, duas quase sempre e uma muitas poucas vezes. Os pais de forma geral, pelo que tenho vindo a observar por experiência própria e em conversa com as várias educadoras, mostram-se interessados e motivados com as atividades em que a escola pode precisar de ajuda para a sua concretização. Por exemplo, oferecem ajuda para a preparação de cenários e oferecem materiais ao qual tenham acesso e possam fornecer.

#### 4.Considerações Finais

Com este trabalho de investigação, foi-nos possível verificar com as várias educadoras de infância que interfirmam no estudo, que consideram fundamental o envolvimento parental para o desenvolvimento da criança no ensino pré-escolar e a influencia destes interfere nos resultados emocionais de cada uma.

O objetivo geral era perceber através da visão das várias educadoras a relação que existe entre escola-família e os resultados emocionais que as crianças evidenciam e o objetivo foi esclarecido com sucesso.

O questionário distribuído pelas várias educadoras, comprova que há uma tendência para que cada vez mais os pais menos vão às escolas, no qual os educadores cada vez mais se

sentem sós na sua prática educativa, quebrando assim a relação entre educador e encarregado de educação. Verifica-se ainda que cada vez mais, os avós e outros familiares ou até mesmo amigos de família, estão a substituir o papel dos pais, pois estes, devido a várias circunstâncias, como o compromisso profissional, passam a responsabilidade dos seus filhos a outra pessoa. Com o estágio curricular que desenvolvi, foi possível observar também que os pais que ainda vão buscar os filhos à escola, cada vez têm tendência a ir buscá-los mais tarde, e, deste modo, quebram-se laços emocionais fundamentais no desenvolvimento da criança.

Este estudo foi uma mais-valia, uma vez que permitiu aprofundar conhecimentos relativamente ao contexto de Pré-escolar e essencialmente a importância do envolvimento parental.

## Referências Bibliográficas

- Arnaud, M. (2019). *E agora, o que é que eu faço?. Conhecimento Emocional, envolvimento parental e reações parentais às emoções de valência negativa da criança pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado), Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Barradas, M. T. (2012). *Envolvimento Parental e sucesso escolar – estudo de caso*. (Dissertação de Mestrado), Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Católica Portuguesa.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A Process Model. *Child Development*, 55 (1), 83-96.
- Belsky, J. Robins, E., & Gamble, W. (1984). The determinants of parental competence: toward a contextual theory. In M. Lewis & L. Rosenblum (Eds.), *Beyond The Dyad: Social Connections* (pp.251-279). Plenum Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press
- Camacho, I., & Matos, M. G. (2006). Práticas parentais, escola e consumo de substâncias em jovens. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 7 (2), 317-327.
- Coutinho, M. T. B. (2004). Apoio à família e formação parental. *Análise Psicológica*, 1 (XXII), 55-64.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Quarteto Editora.
- Cruz, O., & Ducharne, M. A. B. (2006). Intervenção na Parentalidade – O caso específico da formação de pais. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 11(13), 295-309.
- Custódio, S., & Cruz, O. (2008). As Representações Mentais das Crianças acerca das Figuras Parentais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24 (4), 393-405.
- Davies (1989), *As escolas e as famílias em Portugal: Realidade e perspectivas*. Livros Horizonte.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Vozes.
- Department of Health, Department for Education and Employment and the Home Office (2000). *Framework for the Assessment of Children in Need and Their Families*. The Stationery Office.

- Fernández Ramírez, S., García Guzmán, A., & Sánchez Núñez, C. (2011). *El éxito escolar: Como pueden contribuir las familias del alumnado?* Producciones Grafimatic S.L.
- Gomide, P.I.C. (2006). *Inventário de Estilos Parentais – IEP: modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação*. Vozes.
- Grillo, E., & Silva, R. J. M. (2004). Manifestações precoces dos transtornos do comportamento na criança e no adolescente. *Jornal de Pediatria*, 80 (2) supl., S21-S27.
- Joly, M. C. R.A., Dias, A. S., & Marini, J. A. S. (2009). Avaliação da agressividade na família e escola de ensino fundamental. *Psico-USF*, 14 (1), 83-93.
- Lima, I. M. M. P. (2003). *Cenários de Educação e Desenvolvimento: o meio familiar e seu impacto na educação e desenvolvimento da criança*. (Tese de Doutorado não publicada), Universidade do Porto.
- Lima, I. M. P. (2005). Avaliação do ambiente familiar e seu impacto na educação e desenvolvimento de criança em idade pré-escolar. In J. Barrão (Ed.), *Desenvolvimento: Contextos familiares e educativos* (pp. 98-140). LIVPSIC.
- Lourenço, L. (2008). *Envolvimento dos Encarregados de Educação na Escola: Concepções e Práticas*. (Dissertação de Mestrado), Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências.
- Luster, T., & Okagaki, L. (1993). *Parenting an ecological perspective*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Maia, J. M.D., & Williams, L.C.A. (2005). Fatores de risco e fatores de protecção ao desenvolvimento infantil: uma revisão da área. *Temas de Psicologia*, 13 (2), 91-103.
- Marcelli, D. (2005). *Infância e Psicopatologia*. Climepsi Editores.
- Mondin, E. M. C. (2005). Interações afetivas na família e na pré-escola. *Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Venceslau*, 10(1), 131-138.
- Montandon, C. (2005). As Práticas Educativas Parentais e a Experiência das Crianças. *Educação Social*, 26 (91), 485-507.
- Musite, G., Jiménez, T., & Povedano, D. (2009). Familia y escuela: escenarios de riesgo y protección en la violencia escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, XII, 32-33.
- Pacheco, J. T. B., Silveira, L. M. O. B., & Schneider, A. M. A. (2008). Estilos e práticas educativas parentais: análise da relação desses construtos sob a perspectiva dos adolescentes. *Psico*, 39 (6), 66-73.
- Parke, R. D. (2004). Development in the family. *Annual Review Psychology*, 55, 365-399.
- Pinheiro, M. I. S., Haase, V.G., Del Prette, A., Amarante, C. L. D., & Del Prette, Z. A. P. (2006). Treinamento de habilidades sociais educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19 (3), 407-414.
- Sandler, I. N., Schoenfelder, E. N., Wolchik, & Mackinnon, D. P. (2010). Long-Term Impact of Prevention Programs to Promote Effective Parenting: Lasting Effects but Uncertain Processes. *Annual Review of Psychology*, 62, 18.1-18.32.
- Santos, P., & Graminha S. (2006). Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento acadêmico. *Estud. psicol. (Natal)*, 11(1), 101-109.