



A Importância da Comunicação entre a Escola e a Família

[Relatório de Estágio]

Ana Catarina Marinho Teixeira

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Marlene Barra, ISCE Douro
Professora Especialista Liliana Nunes, ISCE Douro

Penafiel, Junho 2024

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

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS DO DOURO



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS DO DOURO

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

A Importância da Comunicação entre a Escola e a Família

Relatório Final apresentado ao Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Marlene Barra e Professora Especialista Liliana Nunes

AGRADECIMENTOS

No final do meu percurso, quero agradecer a quem sem dúvida alguma, desempenhou um papel muito especial.

Ao meu pai, pelo apoio e amor, por nunca me deixar desistir e por me ajudar a cumprir este caminho, lutando sempre para que nada me faltasse ao longo de toda a minha vida.

A minha mãe, avó e restante família por me ouvirem sempre que precisei e pela força que me deram nos momentos mais difíceis.

Aos meus irmãos que são a minha verdadeira motivação.

Ao meu noivo que esteve sempre do meu lado quando mais precisei e que é o meu alicerce.

Ao Tiago e à Jéssica pela amizade, companheirismo, compreensão, apoio e pela partilha constante. Ocupam um lugar extremamente importante no meu coração.

Aos professores, à dona Fátima e à dona Maria obrigada por fazerem de mim quem sou hoje e por todos os momentos e aprendizagens que me transmitiram, por serem muitas vezes um porto seguro.

Em especial, quero agradecer à Professora Célia Neto da Escola de Bitarães que me fez apaixonar ainda mais pela minha profissão. Foi sem dúvida um exemplo e uma grande motivação. Obrigada!

RESUMO

O trabalho agora apresentado, tem o propósito de obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e partilha de forma crítica e reflexiva o percurso realizado durante o mestrado. Assim, inicialmente, são apresentadas reflexões sobre as Práticas de Ensino Supervisionadas, desenvolvidas em contextos como Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico. De seguida, na dimensão investigativa, apresenta-se uma revisão teórica sobre as principais oportunidades e barreiras para a participação efetiva das famílias na vida escolar das crianças. Estas leituras enfatizam a importância do envolvimento das famílias no contexto educativo, analisando os motivos que podem aproximá-las ou afastá-las do ambiente escolar. Destaca-se também a relevância da relação de confiança e parceria entre a escola e a família para o sucesso escolar das crianças e analisa-se a evolução das configurações familiares e as suas implicações para a interação escola-família.

Foram analisados questionários, enviados on-line a professores e famílias do 1.º Ciclo, procurando compreender se existem ou não dificuldades na comunicação entre a escola e a família.

O estudo conclui que o envolvimento ativo das famílias e a comunicação eficaz entre escola e família são cruciais para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças, promovendo um ambiente de aprendizagem positivo e colaborativo. Consequentemente, destaca-se a necessidade de iniciativas e estratégias que fortaleçam essa parceria, reconhecendo e valorizando as diversas formas de família e as suas contribuições para o sucesso educativo das crianças.

Palavras-chave Aprendizagem, Desenvolvimento Socio-emocional, Educação, Envolvimento das Famílias, Novas Configurações Familiares.

ABSTRACT

The purpose of the work presented here is to obtain a master's degree in Pre-School Education and Primary School Teaching, and to critically and reflectively share the work carried out during the master's degree. Initially, reflections are presented on the Supervised Teaching Practices developed in contexts such as nursery school, kindergarten and elementary school. This is followed by a discussion of the research into the main opportunities and barriers to effective family participation in children's school life. The research emphasizes the importance of parental involvement in the educational context, analyzing factors that influence cooperation between families and the school and the reasons that can bring them closer to or keep them away from the school environment. It highlights the importance of the relationship of trust and partnership between school and family for children's success at school, as pointed out by various authors, and examines the evolution of family configurations and their implications for school-family interaction.

Semi-structured interviews were conducted with 1st cycle teachers and families, in an attempt to understand whether or not there are difficulties in communication between the school and the family.

The study concludes that the active involvement of families and effective communication between school and family are crucial for children's emotional, social and cognitive development, promoting a positive and collaborative learning environment. Consequently, there is a need for initiatives that strengthen this partnership, recognizing and valuing the different forms of family and their contributions to children's educational success.

Keywords Learning, Socio-emotional Development, Education, Family Involvement, New Family Configurations.

ÍNDICE GERAL

Capítulo I – Caracterização dos contextos de Estágio	2
1 Os Contextos de Estágio	2
1.1 A Creche – PES I	4
1.2 Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo	5
1.2.1 - Caracterização Geral da Instituição	5
1.2.1 - A sala do Pré-Escolar – PES II	8
1.2.2 - A sala do 1.º Ano - PES III	9
1.2.3 - A sala do 3.º Ano – PES IV	10
1.3 Reflexão Geral sobre as PES	11
2 Enquadramento Teórico	13
2.1 A relação escola-família	13
2.2 Novas Configurações Familiares	18
2.3 Motivação Das Famílias Para Se Envolverem No Processo Educativo	20
Capítulo III – Metodologia	22
3.1 - Design da investigação	22
3.2 Objetivos da Investigação	23
3.3 Descrição da amostra	24
3.4 Instrumento de recolha de dados	24
3.5 - Análise dos dados	25
3.5.1 Caracterização das Famílias e dos Docentes	27
3.5.2 Representações sobre a Relação Escola-Família	32
3.5.3 Relação Escola Família (Práticas)	39
3.6 Avaliação/discussão de dados	41
3.7 Limitações do Estudo	44
Conclusões e Recomendações	45
Referências bibliográficas	47

ÍNDICE DE FIGURAS

1	Organização do concelho de Paredes antes de 2013.....	3
2	Reorganização do concelho de Paredes após 2013	3
3	Composição da turma – Creche	4
4	Escolas do Agrupamento de Escolas de Paredes	5
5	Brasão da antiga freguesia de Bitarães	6
6	Composição da turma – Pré-Escolar	8
7	Composição da turma – 1.º ano – 1.º Ciclo	9
8	Composição da turma – 3.º ano – 1.º Ciclo	10
9	Tipos de Famílias	19
10	Análise de Conteúdo.....	26
11	Idades dos Encarregados de Educação.....	27
12	Grau de Parentesco	28
13	Género dos Encarregados de Educação	28
14	Crianças/Jovens no Agregado Familiar	29
15	Habilitações Literárias – Famílias	29
16	Ocupação – Famílias	30
17	Ano Escolar Frequentado pelo Educando	30
18	Idade dos Professores	31
19	Tempo de Serviço dos Professores	31
20	Exemplos de Resposta – Docentes	32
21	Exemplos de Resposta – Famílias	34
22	Frequência da Comunicação – Famílias	35
23	Iniciativa da Comunicação – Famílias	36
24	Frequência da Comunicação – Docentes	36
25	Iniciativa da Comunicação – Docentes	37
26	A Escola Incentiva os E.E a Envolverem-se?	39
27	Relação entre o Envolvimento escola-família e o sucesso académico, bem-estar, saúde mental e desenvolvimento pessoal?	39
28	Com que frequência comunica com o seu educando?	40



29 Costuma apoiar o seu educando em casa, na realização de atividades sugeridas pelo/a professor/a, na realização dos tpc, na preparação para os testes ou outras atividades?	40
30 Importância da participação dos E.E nas atividades da escola	41

SIGLAS

CAF – Componente de Apoio à Família

CEB – Ciclo de Ensino Básico

E.E – Encarregado de Educação

INE – Instituto Nacional de Estatística

PES – Prática de Ensino Supervisionada

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, intitulado A Importância da Comunicação entre a Escola e a Família, é apresentado com vista à obtenção do grau de mestre na área da docência da Educação Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este documento é o culminar de todo o trabalho desenvolvido ao longo de quatro momentos de Prática de Ensino Supervisionada - PES, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Assim, numa primeira parte deste trabalho, pretende-se contextualizar e refletir sobre os momentos de intervenção nos diferentes contextos de realização do estágio, enquanto oportunidade que nos permitiu aceder a múltiplas experiências e situações que em muito contribuíram para o nosso desenvolvimento pessoal, académico e profissional. Ou seja, a primeira parte, refere-se à componente reflexiva na qual se faz a apresentação e reflexão dos diferentes contextos de estágio. Numa segunda parte deste trabalho encontra-se a componente investigativa, levada a cabo no contexto de estágio do 1.º Ciclo de Ensino Básico. Nesse ponto, serão também apresentados os resultados e a discussão sobre os dados recolhidos, culminando na apresentação das principais conclusões do estudo efetuado. Finaliza-se com a lista de referências bibliográficas que tornaram possível este trabalho, bem como com a apresentação dos anexos. Este relatório resulta, assim, de um percurso marcado pela descoberta e aprendizagem, tendo sido bastante enriquecedor para o futuro, enquanto profissional na área da educação.

CAPÍTULO I – CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS DE ESTÁGIO

1 OS CONTEXTOS DE ESTÁGIO

Inicia-se este relatório com a apresentação dos quatro contextos de estágio que integram o mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Com uma abordagem reflexiva, descreve-se o percurso nas Práticas de Ensino Supervisionadas, em contexto de Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ao nível da sua estruturação, de seguida faz-se referência ao concelho de Paredes, seguindo-se uma caracterização da instituição de acolhimento em creche e do grupo de crianças que foi acompanhado. Depois, faz-se referência ao Agrupamento de Escolas, bem como aos três últimos contextos de estágio, sendo eles o Pré-Escolar, e o 1.º ano e 3.º ano do 1.º ciclo do ensino básico. Por fim é apresentada uma reflexão geral relativa a todos os contextos de realização da Prática de Ensino Supervisionada.

As instituições onde realizei os estágios, desde a Creche ao 1.º Ciclo faz parte do concelho de Paredes. Este concelho, pertencente ao distrito do Porto, está incluído na Região Norte (NUT II) e na sub-região do Tâmega (NUT III). Localiza-se na margem direita do rio Sousa, sendo no vale deste rio que se encontra grande parte do território do concelho. O rio Ferreira delimita o concelho de norte a poente. A fertilidade dos seus solos, juntamente com a amenidade do clima e a abundância de água, proporciona condições ótimas para a prática da agricultura. Antes da reforma administrativa de 2013, Paredes tinha 24 freguesias. Após a reforma, sete dessas freguesias - Besteiros, Bitarães, Castelões de Cepeda (sede de concelho), Gondalães, Madalena, Mouriz e Vila Cova de Carros - foram fundidas, formando a atual freguesia de Paredes.



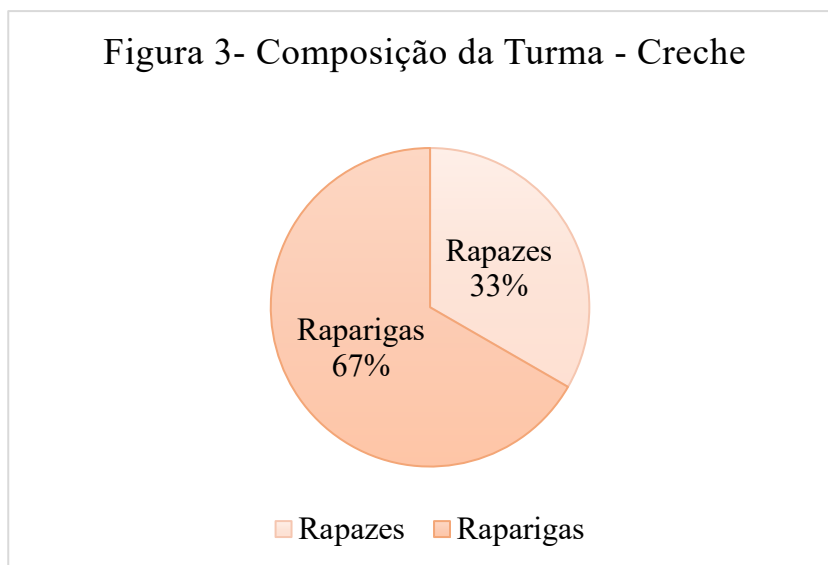
Figura 1 – Organização do Concelho de Paredes antes de 2013



Figura 2 – Reorganização do Concelho de Paredes após 2013

1.1 A CRECHE – PES I

Durante o estágio realizado na creche, no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada I - Creche, no primeiro ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a turma era composta por 6 alunos, sendo 4 raparigas e 2 rapazes, todos com idades entre 6 meses e 1 ano, tal como pode ser visualizado no Figura 3.



Durante a permanência neste contexto, tive oportunidade de vivenciar uma etapa significativa para o meu crescimento académico e profissional. Conforme ressaltado por Mendonça (1997, citado por Graça, 2015), a creche é um espaço complementar à família, onde a criança interage e socializa, devendo existir um sentimento de responsabilidade e confiança entre ambas as instituições. Além disso, o Manual de Processos-Chave Creche, elaborado pela Segurança Social (ISS, 2010), destaca que a creche constitui uma das primeiras experiências da criança num sistema organizado, onde irá desenvolver competências e capacidades.

Assim, mergulhei num ambiente desafiante e enriquecedor da educação de infância. A colaboração constante com as auxiliares permitiu-me explorar as complexidades da prática educativa, desde a alimentação até à hora do sono e à muda da fralda. Uma das observações mais marcantes foi a importância da abordagem sensível e lúdica na interação com as crianças, especialmente durante atividades como a pintura das mãos e dos pés.

1.2 EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E 1.º CICLO

1.2.1 - CARACTERIZAÇÃO GERAL DA INSTITUIÇÃO

A instituição onde realizei os estágios do Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, faz parte do Agrupamento de Escolas de Paredes. Este agrupamento é composto por 11 estabelecimentos de ensino, abrangendo desde o jardim de infância até ao ensino secundário, tal como pode observar-se na Figura 4, tendo a sua sede na Escola Básica e Secundária de Paredes.

Localidade	Instituição
Beire	Jardim de Infância de Boavista
Bitarães	Escola Básica de Bitarães
Castelões de Cepeda	Escola Básica n.º 2 de Paredes
Castelões de Cepeda	Jardim de Infância de Estrebuela
Castelões de Cepeda	Jardim de Infância de Paredes
Gondalães	Jardim de infância de Gondalães
Louredo	Jardim de Infância de Carreiras Verdes
Madalena	Jardim de Infância de Mó
Mouriz	Escola Básica de Mouriz
Mouriz	Jardim de Infância de Monte

Figura 4 – Escolas do Agrupamento de Paredes

O Centro Escolar de Bitarães, onde realizei o estágio, passou por remodelações e foi inaugurado como um novo estabelecimento educativo a 23 de junho de 2017. Tem como propósito o ensino do pré-escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Situado na antiga freguesia de Bitarães, agora extinta devido à reorganização administrativa e reintegrada na freguesia de Paredes, tem uma área de 4 km² e uma população de cerca de 2868 habitantes, segundo os Censos de 2011.

Nas proximidades da instituição, encontram-se algumas coletividades, como:

Associação Cultural Recreativa e Desportiva "Os Lusos de Bitarães"; Casa do Povo de Bitarães; Rancho Folclórico Infantil e Juvenil da Casa do Povo de Bitarães.

Além disso, esta freguesia celebra a Festa de Nossa Senhora dos Chãos no dia 8 de setembro e a Festa de S. Tomé no primeiro domingo após o dia 3 de julho.

Segundo o site da Freguesia de Paredes, o brasão da freguesia de Bitarães é representado por um escudo azul com uma coroa mariana em ouro, duas gigas e espigas de trigo. A coroa mural de prata com três torres e o listel branco com a legenda a negro "Bitarães" completam o brasão. A coroa mariana simboliza Nossa Senhora dos Chãos, cuja capela foi edificada no século XVIII. As gigas representam o artesanato local e a produção vinícola, enquanto as espigas de trigo simbolizam a agricultura, base da economia local.



Figura 5 – Brasão da antiga freguesia de Bitarães

A instituição dispõe de um edifício moderno de dois andares, com uma distribuição prática que inclui 16 salas de aula adaptadas para atender às necessidades dos alunos. Três dessas salas, além de um refeitório, são exclusivas para o pré-escolar, e há outras destinadas ao primeiro ciclo, evidenciando o esforço de criar um ambiente educativo especialmente adequado às crianças. Como refere Zabalza (2001): *O espaço na educação constitui-se como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas.* (p.120) Assim, os diversos espaços disponíveis na instituição contribuem para uma experiência educativa enriquecedora.

As salas de aula, equipadas com cacifos individuais, projetores novos e materiais específicos para uso das crianças, oferecem um ambiente organizado e favorável à aprendizagem. A presença de posters informativos e recursos pedagógicos adicionais, como carimbos e materiais para aulas de Educação Física, complementam o ambiente educativo. O amplo campo de jogos oferece espaço para atividades recreativas e desportivas, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos. Além disso, há um pequeno parque infantil destinado apenas às crianças do pré-escolar.

A cantina é um espaço dedicado à alimentação, promovendo refeições preparadas por nutricionistas para uma alimentação equilibrada.

O pavilhão de Educação Física é destinado às aulas dessa componente curricular, contando com material específico para o desenvolvimento de atividades desportivas.

A biblioteca, com um acervo diversificado de livros e jogos, estimula a leitura e o pensamento crítico.

A Sala de Snoezelen, reinaugurada no Dia Nacional da Pessoa com Deficiência, a 3 de dezembro de 2015, é um ambiente criado para oferecer conforto por meio de uma variedade de estímulos sensoriais controlados, como efeitos de luz, sons, experiências táteis e aromas.

Outros espaços incluem a Sala do “Projeto Missão Possível”, o “Circuito de BTT”, o “Jardim para plantações” e o “Laboratório de Ciências”, cada um desenhado para promover atividades específicas, desde projetos pedagógicos inovadores até à exploração da natureza e das ciências.

Em resumo, a instituição apresenta uma infraestrutura e recursos adequados, proporcionando um ambiente educativo estimulante que reflete o compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos.

Ao longo do ano, organizam-se várias atividades na escola para enriquecer a experiência dos alunos. Algumas dessas iniciativas incluem festividades como o Dia das Bruxas e o Natal, onde os alunos participam em festas temáticas. Além disso, promove-se o ciclismo com dias como o Bike Day, incentivando hábitos saudáveis e a consciência ambiental. O “Programa Eco-Escolas”, com atividades como o hastear da bandeira e a plantação de novas plantas no jardim da escola, destacam o compromisso da escola com práticas mais sustentáveis. Além disso, concertos musicais protagonizados pelos alunos proporcionam-lhes oportunidades para expressar os seus talentos artísticos.

Destaco ainda a realização do simulacro "A Terra Treme" no dia 14 de novembro, promovendo a consciência e preparação para emergências. A “Missão Pijama” reforça valores de solidariedade e responsabilidade social.

Durante os estágios, as famílias tiveram a oportunidade de participar em várias atividades na escola. Isso incluiu eventos como um concerto musical e o hastear da bandeira do programa eco-escolas, utilizando assim o recreio. Além disso, utilizamos o pavilhão de educação física para realizar atividades como a festa de final de ano, a festa de Natal e outras festividades como o Dia Mundial da Criança.

Essas atividades não apenas proporcionam uma experiência educativa mais completa para os alunos, mas também promovem uma maior interação das famílias com

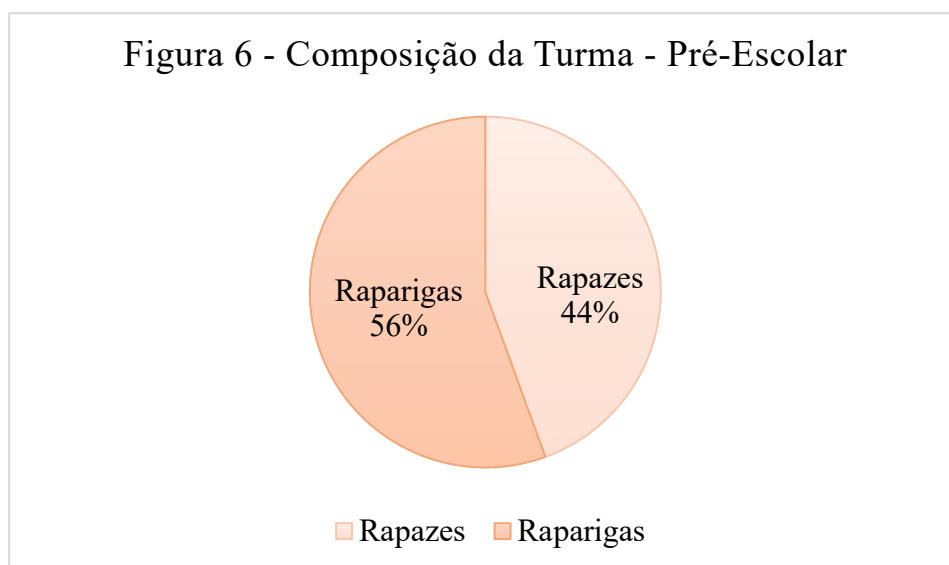
a comunidade escolar. Isso contribui significativamente para a construção de um ambiente escolar dinâmico e envolvente.

O horário de funcionamento da escola estende-se das 7h30 às 18h, ocorrendo o período letivo das 9h às 17h. Está também disponível a Componente de Apoio à Família - CAF, que opera das 7h30 às 9h e das 15h30 às 18h, oferecendo suporte antes e após o período letivo. Quem frequenta este período de prolongamento tem direito a lanche oferecido pela instituição.

Os recursos humanos na escola são constituídos por uma equipa qualificada que inclui assistentes operacionais, cozinheiras, educadores, professores titulares de turma, professores de apoio e professores com formações específicas para disciplinas como Educação Física, “Ginástica Divertida”, Golfe, Ciclismo e Inglês. Além disso, conta com a colaboração de educadores sociais, psicólogos, auxiliares e membros da coordenação.

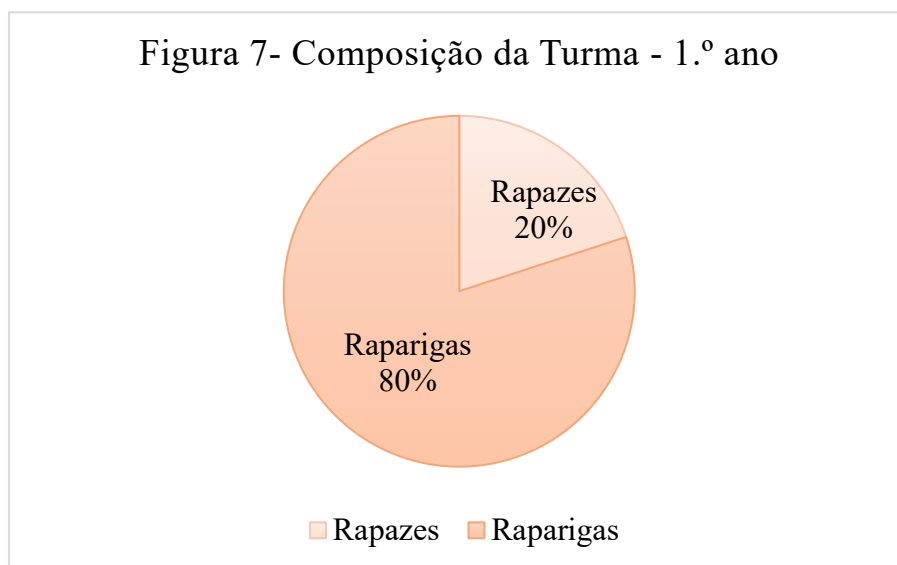
1.2.1 - A SALA DO PRÉ-ESCOLAR – PES II

Durante o estágio realizado no pré-escolar, no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II – Pré-Escolar, no primeiro ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a turma era composta por 18 alunos, sendo 10 raparigas e 8 rapazes, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, tal como pode visualizar-se na figura 6.



1.2.2 - A SALA DO 1.º ANO - PES III

Durante o estágio realizado no 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada III – 1.º Ciclo, no segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a turma era composta por 20 alunos, dos quais 16 eram raparigas e 4 eram rapazes, tal como pode visualizar-se na figura 7, e todos os alunos tinham idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos.



Este estágio representou sem dúvida um marco fundamental na minha formação como futura professora e pessoa. Desde o início, a professora cooperante destacou-se pela sua simpatia e disponibilidade, criando um ambiente acolhedor que facilitou a minha integração no contexto escolar. Para além do apoio durante o estágio, a professora cooperante mostrou-se sempre disponível para me auxiliar nos trabalhos académicos relacionados à faculdade, demonstrando um compromisso genuíno com o meu crescimento.

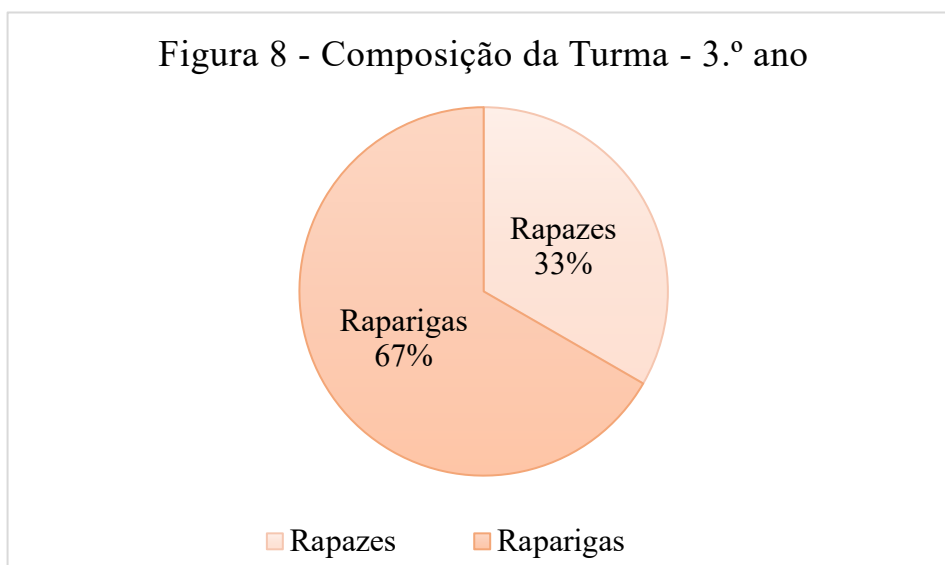
A abordagem dinâmica em sala de aula, aliada ao estímulo, à participação e à criatividade, evidenciou o compromisso da professora em criar um ambiente de aprendizagem estimulante. Através da troca de ideias e partilha de práticas pedagógicas, aprendi com a vasta experiência da professora cooperante, mas também com a sua abertura para aprender comigo, enriquecendo assim o meu processo de aprendizagem. A oportunidade de participar ativamente na planificação de atividades e na adaptação de estratégias de ensino às necessidades individuais dos alunos proporcionou-me uma

compreensão mais profunda do papel do professor na promoção de aprendizagens significativas. Ao longo deste estágio, desenvolvi uma verdadeira paixão pela docência, algo que devo em grande parte à inspiração e orientação desta professora cooperante. A sua dedicação e compromisso com os alunos, aliados à sua capacidade de fomentar um ambiente de aprendizagem positivo, deixaram uma marca indelével no meu percurso académico e profissional. A relação de respeito estabelecida entre mim e os alunos foi notável.

Encerrei esta fase com a convicção de que o estágio no primeiro ano foi mais do que uma experiência positiva; foi enriquecedora e reveladora da minha verdadeira vocação como professora. A diversidade de aprendizagens e a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos na prática proporcionaram-me uma compreensão profunda do papel fundamental que desempenharei na formação das futuras gerações.

1.2.3 - A SALA DO 3.º ANO – PES IV

Durante o estágio realizado no 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada IV – 1.º Ciclo, a turma era composta por 21 alunos, dos quais 14 eram raparigas e 7 eram rapazes, todos os alunos tinham idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos – tal composição pode ser visualizada na figura 8.



Nesta turma destaca-se a presença de quatro alunos com medidas educativas especiais, das quais: um aluno com medidas adicionais ao nível do pré-escolar; outro com medidas seletivas no início do 1.º ano; outro com medidas seletivas e em processo de aquisição de leitura; e um aluno em processo de aquisição de leitura.

Ao longo deste contexto de estágio consegui perceber a importância da relação entre a escola e a família. Numa turma com tantas crianças com medidas associadas é importante que a relação que se mantém entre os dois ambientes seja clara e eficaz pois é necessária constante comunicação que garanta o sucesso das crianças e o seu bem-estar, em ambos os locais. Além disso, o papel de ambos deve ser compreendido e respeitado, se cada um se mantiver no seu lugar e no seu papel será mais fácil a comunicação.

Desta forma, ao longo deste estágio consegui compreender a dificuldade de trabalhar com alunos tão diferentes, bem como a importância de o professor gostar realmente do que faz e de uma comunicação clara e respeitosa com as famílias .

1.3 REFLEXÃO GERAL SOBRE AS PES

Ao longo dos contextos de estágio, enquanto observava e interagia com as crianças nos diversos momentos dos seus dias, tive a oportunidade de refletir sobre a importância de respeitar o ritmo individual de cada uma delas e, adaptar assim as práticas pedagógicas de acordo com as suas necessidades e interesses. Desta forma, enquanto passei por estas experiências consegui também entender a minha inclinação por uma dinâmica de trabalho com os alunos mais velhos.

Inicialmente, no contexto de estágio da creche, presenciei um ambiente de cuidado e estímulo inicial, onde aprendi a importância da sensibilidade e do lúdico na interação com crianças muito pequenas. A colaboração com as auxiliares foi sem dúvida fundamental para compreender as complexidades da educação de infância, desde questões básicas como alimentação e higiene até às atividades mais lúdicas, como a pintura das mãos e dos pés.

Na transição entre a creche e o pré-escolar, percebi como uma rotina organizada desempenha um papel crucial no desenvolvimento das crianças, pois assim ajuda-as a aprender e a organizar as suas experiências diárias.

Além disso, desde o contexto de estágio do pré-escolar até ao 3.º ano do 1.º CEB tive a oportunidade de participar ativamente no projeto "Bosque-sem-Fim". Este projeto muito focado no desenvolvimento emocional das crianças, proporcionou-me

aprendizagens valiosas sobre diversas estratégias que posso utilizar para trabalhar com as emoções e a cidadania com os alunos.

No 1.º ano do 1.º CEB, encontrei um ambiente de aprendizagem já mais estruturado e académico. Neste trabalhei com uma turma onde consegui colaborar com a professora cooperante que despertou em mim um interesse, até agora desconhecido, pelos alunos mais velhos. Além disso, aprendi métodos de ensino diversificados e como é importante criar um ambiente de aprendizagem estimulante e inclusivo. A troca de ideias e práticas pedagógicas enriqueceu sem dúvida a minha compreensão do papel do professor na formação dos alunos.

Finalmente, no último contexto de estágio, no 3.º ano do 1.º CEB, enfrentei novos desafios com uma turma bastante diversificada, que incluía alunos com necessidades educativas especiais. Esta experiência sublinhou bastante a importância da comunicação entre a escola e a família, a adaptação constante das práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais de todos os alunos e a respeitar o ritmo deles procurando sempre reforçar com feedback positivo e promovendo um ambiente de aprendizagem que seja equitativo e inclusivo.

Em suma, ao longo dos diferentes contextos de estágio tive a oportunidade de consolidar o meu conhecimento e fortalecer a minha paixão pela educação. Além disso, a diversidade de experiências ao longo dos contextos educativos incentivou-me a considerar novas direções na minha prática futura e fez-me refletir sobre a importância que existe na comunicação entre a escola e família, uma vez que ao longo dos contextos tive a oportunidade de ver as interações entre escola e família e perceber que sem esta comunicação o sucesso escolar dos alunos pode ficar comprometido.

CAPÍTULO II – INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Ao longo deste capítulo, vamos aprofundar a importância do envolvimento parental no contexto educativo, assim como explorar os fatores que influenciam a comunicação das famílias com a instituição escolar. Examinaremos também os motivos que, de acordo com a literatura consultada, podem impulsionar as famílias a afastarem-se ou, inversamente, a aproximarem-se do ambiente escolar, considerando as diversas motivações e circunstâncias que moldam essas interações.

2.1 A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA

João Costa, Secretário de Estado Adjunto e da Educação, diz que *A criança que vê a sua educadora ou educador de mãos dadas com a sua família estará num ambiente mais saudável e mais seguro. Um ambiente em que pode confiar que vale a pena aprender.* (In Mata & Pedro., 2021). A escola e a família são os principais ambientes onde a criança se insere e realiza a sua socialização. Neste sentido, entende-se que devem ser considerados no que diz respeito à análise do seu progresso académico e individual, ou seja, enquanto alunos e membros da sociedade. Como refere Almeida (2021) *Para além da família, entende-se que o seu [da criança] lugar de socialização é a escola, entre outras crianças, onde aprende com mestres a crescer, adquirindo saberes técnicos, mas também princípios morais. A ideia de infância começa assim a destacar-se da de trabalho, como ocorria no passado.* (p. 251).

Assim, estabelecer relações de confiança e de parceria entre a escola e as famílias, possibilita um conhecimento mais profundo sobre a criança, nomeadamente dos seus pontos fortes e as suas fragilidades, permitindo construir estratégias educativas comuns, ultrapassar os problemas de uma forma mais eficaz, e criar uma imagem valorizada do papel educativo de ambos os contextos sociais, dando assim segurança à criança (Deslandes, 2001). O estabelecimento de relações é essencial para que exista comunicação entre a escola e a família, mas para que esta seja verdadeiramente eficaz é necessário que suceda, de ambas as partes, proximidade, disponibilidade e efetivo interesse. *No entanto, tradicionalmente não existe esta cultura de comunicação, porque, de acordo com os autores Sousa e Sarmento (2009-2010) A escola não via com bons*

olhos a vinda à escola por parte dos pais mais interessados, entendendo essa atitude de intervenção como uma ameaça ao exercício das suas funções. (p. 147)

Os mesmos autores referem ainda que *os pais e mães querem envolver-se na vida escolar dos filhos, o certo é que continua a haver dificuldades na sua efectivação, por não saberem fazê-lo, porque não têm tempo disponível, ou, ainda, porque estão face a uma escola que não estimula essas práticas.* (p.152)

Assim como referem Mata & Pedro (2021) *A comunicação eficaz entre a escola e a família é um dos elementos considerados chave para promover a colaboração das famílias e até a construção de parcerias* (p.37). É crucial procurar modos de comunicação recíprocos, diversificados, com linguagens acessíveis e que simplifiquem a proximidade e oportunidade de partilha do dia a dia das crianças (Lemos, 2015). O diálogo construtivo, na base da confiança diminuirá os afastamentos criando relações de entreajuda, facilitando o reforço das ações da escola e da família (Sarmiento e Freire, 2011). Assim, a comunicação é sem dúvida considerada elemento-chave entre a escola e a família. Sendo que quando esta é eficaz torna-se mais fácil desenvolver relações de segurança e, além disto, existe uma maior compreensão de complexidades, papéis e intuítos. Segundo Swick (2003) citado por Mata & Pedro (2021, p.37) existem quatro atitudes fundamentais para a comunicação e a consolidação das relações. São elas:

- i) - a proximidade/disponibilidade para criar um ambiente de segurança;
- ii) - a sensibilidade para compreender verdadeiramente o outro;
- iii) - a flexibilidade que proporciona espaço e confiança para a verdadeira comunicação;
- iv) - a segurança, base para relações cada vez mais fortes.

Consequentemente, ambos os lados aprendem a apoiar-se e a ouvir-se.

Cox-Peterson (2011) citado por Mata & Pedro (2021, p.25) refere que esta relação entre a escola e a família que envolve a escola e o sucesso educativo dos estudantes é chamada de *parceria educacional*. Assim, os meios de comunicação são também um aspeto indispensável para que se mantenha uma comunicação eficaz. Alguns desses meios de comunicação são atendimentos individuais, cadernos de comunicação, e-mail, questionários, reuniões de pais, SMS e telefone (Knof & Swick, 2008). Posto isto, é necessário que se usem bons canais de comunicação, que possibilitem uma troca de informação frequente e de fácil acesso para todos.

Existem algumas dificuldades na comunicação com as famílias que podem estar relacionadas tanto a fatores ligados à família como a fatores ligados à instituição e aos

profissionais. Os autores como Hoover-Dempsey & Walker (2002) consideram que as dificuldades podem enquadrar-se em 3 tipos: Pragmáticas, Psicológicas e Culturais.

Nas barreiras pragmáticas, em relação às famílias, se a escola utilizar canais de comunicação associados às tecnologias, a falta de acesso a estes recursos, os constrangimentos de horários ou o acesso condicionado à internet, ou até mesmo a falta de tempo pode tornar-se uma barreira. Do lado dos profissionais, criar estes canais de comunicação envolve disponibilidade de tempo, de planeamento e de recursos. Logo, por diversas questões de trabalho estas passam muitas vezes para um segundo plano.

Nas barreiras psicológicas, as famílias nem sempre estão seguras o suficiente das suas competências comunicativas e esta insegurança pode afastá-los ainda mais. Os profissionais também sentem inseguranças afinal, pois mesmo valorizando a comunicação podem sentir medo de serem criticados ou de não sentirem que o seu trabalho é valorizado, sendo muitas vezes esta insegurança motivada por experiências anteriores.

Já no que respeita às barreiras culturais, elas são semelhantes entre as famílias e a escola, pois por vezes, a realidade cultural destes dois ambientes é totalmente diferente tornando-se difícil existir uma compreensão mútua e uma comunicação clara.

Portanto, em suma, podemos dizer que para ultrapassar barreiras é necessário que a comunicação seja eficaz, e esta se torna eficiente, frequente e abranja diferentes meios de comunicação, permitindo que ambos os lados comuniquem sempre que desejarem, tendo sempre em consideração as diferenças culturais e linguísticas.

Sabemos que é através da família que as crianças descobrem o mundo e formam as suas conceções iniciais, desta forma os professores têm um papel fundamental na união de forças com a família para a formação subsequente da criança. Como refere Marques (...) *[o]s pais são os primeiros educadores da criança e ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros, devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos* (2001, p.12).

Assim, é crucial reconhecer a influência significativa que o ambiente familiar exerce sobre o desenvolvimento das crianças, como ponto de partida para o seu progresso educativo, uma vez que é na família que as bases são estabelecidas, e adquiridas as suas primeiras perceções e atitudes em relação ao mundo que as rodeia. Nesse sentido, Neto, Lobo & Carvalho revelam que *não resta a menor dúvida que o papel da autoridade exercido pela família é fundamental para o crescimento de pessoas responsáveis e*

conscientes dos seus direitos e deveres (2011, p. 247). Lemos refere ainda que, (...) *para existir qualidade na educação das crianças, é imprescindível que todos tenham consciência da necessidade de participarem e de se envolverem nos processos educativos.* (2015, p.48).

Percebe-se assim que a comunicação entre a família e a escola é um fator crítico para o desenvolvimento saudável e bem-estar das crianças, referindo Nunes que *A família e a escola são espaços que se completam, necessitando de uma interação entre eles cada vez mais equilibrada, a fim de que propiciem à criança e ao jovem um desenvolvimento integral e harmonioso* (1993, In Costa, 2015, p.119).

De forma a compreender melhor a importância das figuras parentais, talvez seja importante esclarecer a *Teoria do Apego*, proposta por John Bowlby. O autor pretendia compreender como interagiam os seres humanos e por que motivos existiam diferenças entre as crianças, uma vez que, algumas cresciam felizes e confiantes e outras deprimidas ou emocionalmente frias e antissociais. Segundo este autor, o apego é um vínculo afetivo biologicamente inato entre os seres humanos que visa a procura pela proximidade com outro sujeito – figura ou objeto de apego, identificado como alguém disponível que oferece respostas e proporciona um sentimento de segurança. Em 2006, Bowlby definiu o comportamento de vinculação como um conjunto integrado de sistemas comportamentais, que procuram a obtenção de segurança pessoal e que tem as suas origens na infância. Através desta teoria, percebemos que o apego é um vínculo afetivo fundamental e biologicamente inato que visa garantir a proximidade e a segurança entre os seres humanos. Este vínculo influencia significativamente o desenvolvimento emocional e social de cada criança. Desta forma, e como Bowlby identificou, este comportamento de vinculação procura segurança pessoal, tem as suas origens na infância e é crucial para o desenvolvimento saudável das crianças.

Contudo, Gabriela Portugal revela-nos que *o comportamento parental é influenciado por todo um conjunto de situações que influenciam as características das crianças, a estrutura da família, as condições socioeconómicas, a profissão, os amigos e redes sociais de apoio, tensões, etc.* (1998, p. 123). Desta forma, entendeu-se aqui que o envolvimento parental é essencial para proporcionar uma base segura que permita às crianças explorarem o mundo com confiança, alcançando melhores conquistas emocionais e cognitivas, é fundamental que a escola também o reconheça os diferentes fatores que podem influenciar as características das famílias e das crianças. Ou seja, apenas o envolvimento ativo dos professores pode completar este processo, oferecendo o

impulso necessário para uma comunicação efetiva, sob a qual a criança beneficia de uma aprendizagem verdadeira e significativa. Em suma, tanto a segurança proporcionada pelas famílias como o apoio dos professores, são fundamentais para o desenvolvimento da criança.

Como referido anteriormente a família é considerada como o núcleo central de socialização e formação moral das crianças. Essa percepção influenciava a dinâmica das relações entre a família e escola, tal como destaca Montandon, ao afirmar que *as relações família-escola se limitavam a um mínimo estrito* (1994, p. 189). Pedro Silva refere que *a relação escola-família tem a idade da instituição escolar, pois desde que há escolas e famílias sempre houve algum tipo de relação entre ambas* (2003, p. 29). Através da análise das ideias destes autores, percebemos que, embora a colaboração entre escola e família possa ter sido mínima desde que existe escola, a conexão entre ambas sempre existiu. Assim, entender esta dinâmica é fundamental para compreendermos como a relação entre escola e família se transformou ao longo do tempo, e como isso influencia as práticas educacionais contemporâneas.

Nos tempos atuais é importante que o professor realize observações que sejam verdadeiramente significativas e escutem sinceramente as crianças. A escuta ativa é de extrema importância e a observação cuidada das crianças também, uma vez que só assim vamos conseguir compreender se está tudo bem ou não com a criança, se há algo que a está a incomodar, e deveremos sempre partilhar estas evidências/ocorrências com os famílias, tal como refere Oliveira- Formosinho (2007), citado por Cristina Parente *A observação e a escuta ativa da criança realizada durante as atividades e interações do dia-a-dia registada sob a forma de narrativa e outras evidências torna possível desenhar uma imagem do que a criança faz e como faz que pode ser partilhada com outras pessoas, nomeadamente com os pais* (2012, p.6).

De uma forma geral, a cooperação entre a escola e a família é essencial para o progresso das crianças, pois entende-se que quando os professores e as famílias trabalham juntos, as crianças sentem-se mais seguras e motivadas para a aprendizagem, tal como é salientado por diversos autores consultados. A comunicação aberta entre ambas as partes é crucial, pois facilita o entendimento das necessidades individuais das crianças e impulsiona um ambiente de aprendizagem mais positivo e forte. Apesar dos desafios, é fundamental reconhecer o papel vital tanto da escola quanto da família no desenvolvimento das crianças. Todos devem estar comprometidos com uma participação

ativa nos processos educativos para garantir um crescimento harmonioso e preparar as crianças para enfrentar os desafios de hoje e do futuro, com confiança.

2.2 NOVAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES

(...) sempre que utilizamos a palavra família estamos a referir-nos ao conjunto de adultos que se relacionam de uma forma duradoura e constante com as crianças e jovens no seu espaço casa (Diogo, 1998, p.39).

Ao longo da história da humanidade as configurações familiares sofreram mudanças significativas, o que indica ser crucial o estudo dessas transformações para compreender as suas características e o seu funcionamento. O modelo tradicional de família nuclear, composto por pai, mãe e filhos, que coabitam sob o mesmo teto (Calil, 1987), tem sido objeto de mudanças. Barker (2000) refere também que, a família nuclear é constituída por marido, mulher e filhos, e que, de acordo com Isabel Alarcão (2002), este conjunto de elementos estão ligados por laços biológicos e afetivos e realizam atividades em conjunto. Tal como refere Almeida, A. N. (2021) *Ao contrário do que sucedia nas sociedades rurais do Antigo Regime, o centramento afetivo do casal em torno da criança-filho representa uma nova maneira de viver em família e de esta se relacionar com a comunidade.* A mesma autora refere ainda que:

Desde meados do século XVIII, em meios burgueses das cidades europeias, onde a fecundidade começa a baixar, a família é representada como uma concha de laços afetivos entre marido e mulher, entre pais e filhos. À sua dimensão patrimonial, a da ordem das coisas e da sua transmissão, junta-se agora a dimensão sentimental, a representação do amor como fundamento para a sua existência. (p. 251).

Assim, compreendemos que houve uma erosão profunda na estrutura da família tradicional, resultando numa ampla diversidade de tipologias familiares, incluindo famílias monoparentais, famílias de segundos casamentos e famílias compostas por arranjos não matrimoniais (Marques, 2001). É fundamental que a sociedade, especialmente instituições como a escola, compreenda essas diversidades sem criar preconceitos ou exclusões em relação a qualquer tipo de família (Letra, 2013).

De acordo com alguns autores, a escola como segundo contexto social na vida da criança, também se adaptou às transformações familiares e sociais, influenciadas por fatores culturais, sociais, económicos e políticos, que moldaram o funcionamento das

escolas ao longo do tempo. Segalen (1993) e Durham (1983), citados por Nogueira (2006), destacam a natureza variável da escola como instituição social, adaptando-se esta também às configurações familiares de cada sociedade e momento histórico. Assim, é essencial reconhecer que o termo "família" abarca diversos modelos familiares na atualidade, tais como famílias monoparentais, recompostas, homossexuais, em união de facto, entre outras. Essa diversidade reflete a evolução das relações familiares ao longo do tempo e requer uma abordagem inclusiva e respeitadora por parte da sociedade e das instituições educativas.

Desta forma, de acordo com Caniço et al. (2010), , podemos resumir na figura 9 as novas configurações de famílias;

<i>Nome</i>	Definição
<i>Família Homoparental</i>	Família em que existe uma união conjugal entre 2 pessoas do mesmo sexo que possuem filhos biológicos ou adotivos.
<i>Família Reconstruída</i>	Família em que existe uma nova união conjugal, com ou sem descendentes de relações anteriores, de um ou dos dois cônjuges.
<i>Família Monoparental</i>	Família constituída por um progenitor que coabita com o(s) seu(s) descendente(s).
<i>Família Adotiva</i>	Família que adotou uma ou mais crianças não consanguíneas, com ou sem co- habitação de filhos biológicos.

Existem ainda as famílias sem filhos que são compostas por casais que optam por não ter filhos. Almeida, A. N. (2021) refere também que:

Ora é justamente no espaço privado e íntimo da casa, também, que um número significativo de crianças se relaciona física e afetivamente com animais de companhia – os quais consideram, não raro, membros da própria família. Não é por acaso que alguns autores se referem hoje à “família multi-espécies (2021, p. 253).

Estes novos tipos de família espelham a diversidade, cultural e social, e desafiam a ideia de família tradicional. Cada uma tem as suas próprias características e desafios, e é importante que a sociedade compreenda e respeite essas diferenças para apoiar e promover o bem-estar de todos.

Um estudo realizado por Wall & Lobo (1999), utilizando os dados estatísticos do INE de 1991, retira três conclusões relativamente às famílias monoparentais em Portugal, sendo elas:

1) cada vez menos a família monoparental resulta de viuvez, filhos fora do casamento ou pais fora, sendo a causa mais frequente a monoparentalidade e os divórcios ou separações;

2) existem atualmente três situações de monoparentalidade distintas: pais/mães já de uma certa idade a viverem com filhos já adultos; mães/pais solteiros a viver com filhos menores; e mães/pais separados ou divorciados a viver com os filhos com menos de 25 anos;

3) o perfil das famílias monoparentais portuguesas é semelhante ao perfil de alguns países da Europa do Sul, isto é, existe uma proporção muito baixa de pais/mães a viverem com filhos menores, em comparação com os pais/mães a viverem com os filhos adultos e a existência de uma proporção elevada de famílias monoparentais a viver com outras pessoas e/ou núcleos familiares.

Percebemos assim que todas estas novas configurações vão surgindo devido a diversas mudanças que vão acontecendo nos dias de hoje. Picanço (2012) também aponta alguns fatores que alteraram o conceito de família, tais como: a urbanização, a emancipação da mulher, o adiamento do casamento e do primeiro filho, a maior esperança de vida e o maior número de divórcios. A família passa assim, e tal como refere Diogo (1998) a ser *um sistema complexo de múltiplos processos interativos* (p.38)

Em síntese, é importante que todas as famílias sejam reconhecidas e respeitadas como formas legítimas de organização familiar, aceitando que cada tipo de família apresenta desafios e oportunidades específicos, e é importante que as políticas e as práticas profissionais sejam adaptadas para responder às necessidades de todas as famílias, independentemente da sua estrutura ou tipologia.

2.3 MOTIVAÇÃO DAS FAMÍLIAS PARA SE ENVOLVEREM NO PROCESSO EDUCATIVO

Quando a escola se propõe a envolver as famílias na educação escolar está a colocar-se numa posição onde terá de conhecer e valorizar diferentes culturas, bem como a reconhecer que cada família tem um objetivo educativo diferente. Este processo de aproximação aos pais implica tomar diferentes decisões diariamente, por parte da escola. Segundo Deslandes (2001), a motivação dos pais para se envolverem no contexto escolar

passa pela compreensão e interpretação do seu papel educativo. No entanto, muitas vezes estas decisões ocorrem de forma mais ou menos inconsciente que provém de algumas pressões sociais, tanto profissionais como familiares.

Para promover o envolvimento das famílias na educação, Lurdes Mata e Isaura Pedro (2021) sugerem vários princípios orientadores. Primeiro, é essencial estabelecer relações de confiança e empatia entre profissionais e famílias. Tanto profissionais quanto famílias devem estar dispostos a colaborar, acreditando na importância deste trabalho conjunto. Além disso, é necessário planejar e organizar objetivos e estratégias, garantindo continuidade e inovação para evitar rotinas ineficazes. A escola deve ser acolhedora, com canais de comunicação diversificados, partilha de responsabilidades e respeito pelas necessidades e especificidades das famílias. Finalmente, apontam como crucial valorizar a diversidade e apoiar as famílias nas suas dificuldades, mantendo uma atitude reflexiva para melhorar continuamente as práticas.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

3.1 - DESIGN DA INVESTIGAÇÃO

Tendo em consideração a vontade de entender qual é atualmente o envolvimento da família na escola, bem como a necessidade de perceber se existem, ou não, dificuldades na comunicação entre a escola e a família, a presente investigação visa responder a várias questões utilizando uma abordagem metodológica qualitativa.

Segundo Bogdan e Biklen uma investigação qualitativa é um *termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos* (1994, p.16), Alves e Azevedo (2010) destacam que as abordagens qualitativas visam compreender e interpretar o significado dos fenómenos sociais.

Neste estudo específico, foram realizados questionários, tanto a professores do 1.º Ciclo como às famílias, com filhos a frequentar o 1.º Ciclo. O questionário, disponibilizado on-line, (Anexos 1 e 2) foi elaborado com base no questionário de Botelho, M. D. (2023). A descrição e o estudo das perceções pessoais (Bogdan & Biklen, 1994) foram fundamentais para a compreensão aprofundada das interações entre escola e família, embora fossem recolhidos também dados de natureza quantitativa que serão devidamente expostos e discutidos.

Optou-se, assim, pela realização de um estudo qualitativo de carácter exploratório que, segundo Amado (2017), consistindo no estudo de um fenómeno no seu contexto natural, refletindo a perspetiva dos sujeitos nele envolvidos. Também Yin (2015) refere que uma investigação empírica qualitativa examina um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real. Neste caso específico optou-se por estudar dois grupos no seu papel/contexto natural de forma a obter as suas perspetivas.

Além disso realizou-se análise do conteúdo recolhido. Bardin, L. (2008) refere a análise de conteúdo aparece *como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.* (p.42)

3.2 OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

A presente investigação tem como objetivo compreender a importância da comunicação entre a escola e a família. Para alcançar este objetivo, serão investigados diversos fatores que influenciam o envolvimento parental na escola, de acordo com a análise efetuada às respostas das famílias. Assim, serão identificados e analisados os elementos que dificultam ou facilitam a comunicação entre a escola e a família, permitindo uma compreensão detalhada dos desafios e oportunidades existentes.

Para tal, foram colocadas questões a professores e a famílias com crianças no 1.º ciclo de ensino básico. Nos questionários disponibilizados será também aferido se são indicados outros fatores extra que possam influenciar a comunicação e o envolvimento parental, tais como a importância atribuída pelos professores e Encarregados de Educação à comunicação sobre a escola e a frequência com que essas comunicações ocorrem. Serão também considerados os meios utilizados para comunicar, tal como o contacto telefónico, email, caderneta, entre outros, e a iniciativa nas comunicações, verificando se é mais frequente a iniciativa partir dos professores ou dos Encarregados de Educação.

Será analisada a participação dos Encarregados de Educação nas atividades propostas pela escola ao longo do ano e os motivos que os levam a envolverem-se ou a afastarem-se. A relação entre o envolvimento dos Encarregados de Educação com a escola e o sucesso educativo das crianças, paralelamente às perceções dos professores e das próprias famílias, também será investigada. Adicionalmente, será considerada a função dos Encarregados de Educação nos órgãos de gestão escolar, tal como a Associação de Pais ou Representantes de Pais.

Além disso, como objetivos específicos deste estudo temos: caracterizar sociograficamente as famílias e os docentes envolvidos no estudo; investigar como as famílias e os docentes percebem a importância da relação/comunicação entre escola e família; identificar os principais motivos que promovem a comunicação entre escola e família; analisar os principais motivos que levam os encarregados de educação a aproximarem-se ou afastarem-se da escola; e avaliar a relação percebida entre o envolvimento escola-família e seu impacto no sucesso educativo das crianças.

Finalmente, com esta investigação pretende-se fornecer uma visão abrangente dos fatores que afetam a comunicação entre a escola e a família, permitindo destacar algumas áreas que possam necessitar de melhorias, bem como sugerir recomendações e/ou

estratégias eficazes para uma comunicação mais espontânea e colaborativa. 3.2 Descrição da amostra

3.3 DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

Para a realização desta investigação foi enviado um questionário online e inicialmente foi proposto a um universo de 20 docentes e de 20 famílias do 1º ciclo de um determinado agrupamento da região descrita na primeira parte deste Relatório de Estágio. As respostas foram então analisadas e comparadas com outros estudos realizados, para assim se verem corroborados, ou não, os resultados.

A amostra da presente investigação é composta por 43 docentes e 72 encarregados de educação (n=115).

3.4 INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS

Este trabalho tem como objetivo investigar as possíveis dificuldades na comunicação entre escola e família, assim como os fatores que influenciam o envolvimento dos pais na vida escolar de seus filhos. Assim, foi enviado um questionário tanto aos professores (Anexo 1) quanto aos encarregados de educação (Anexo 2), ao que se seguiu uma análise das respostas obtidas. Optamos por utilizar questionários online para este estudo, visando facilitar uma análise abrangente de respostas, tendo em conta que, conforme sugerido por Sousa e Baptista (2011), a técnica de recolha de dados é (...) *o conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos que são uma parte fundamental do processo de investigação* (p. 70).

Os questionários foram abertos no dia 30 de abril de 2024 e fechados no dia 1 de junho de 2024. Inicialmente, por parte dos docentes identificados, a taxa de resposta foi muito baixa, pois foram obtidas apenas 8 respostas. Uma vez que continuamos sem receber respostas avançamos para a identificação de um novo grupo de professores do 1.º Ciclo, nomeadamente no âmbito de uma rede social. Foi desta forma que obtivemos da parte dos Professores 43 respostas.

Ao analisar a baixa taxa de resposta inicial, percebemos que isto pode dever-se à falta de tempo, uma vez que os docentes podem estar sobrecarregados com suas responsabilidades diárias e não terem tempo suficiente para preencher os questionários. O período em que o questionário foi disponibilizado pode coincidir com um período de

alta carga de trabalho, como finais de períodos ou altura de testes. Tal como referem Apple & Jungck (1990):

A intensificação [do trabalho] leva os professores a seguir por atalhos, a economizar esforços, a realizar apenas o essencial para cumprir a tarefa que têm entre mãos; obriga os professores a apoiar-se cada vez mais nos especialistas, a esperar que lhes digam o que fazer, iniciando-se um processo de depreciação da experiência e das capacidades adquiridas ao longo dos anos. A qualidade cede o lugar à quantidade. (p. 156)

No que respeita os Encarregados de Educação, foi contactada a Associação de Encarregados de Educação do mesmo agrupamento, não tendo sido obtida também qualquer resposta. Esta falta de resposta pode dever-se a falta de tempo, ou por pode haver uma desconfiança em relação à utilização dos dados coletados, ou ainda um desconhecimento sobre a importância da sua participação. Isso pode ser exacerbado por uma comunicação inadequada sobre os objetivos e a utilidade do questionário. Portugal (1998) alguns pais possuem *horários de trabalho inflexíveis e sobrecarregados, o que pode ter um impacto menos positivo no acompanhamento que as famílias dão aos seus filhos* (p.149). Além disso é importante que a escola seja um meio onde os pais se sintam há vontade e não, como refere Marques (2001) *escolas difíceis de alcançar* (p.35). Não obstante, prosseguiu-se para a identificação dos Encarregados de Educação através dos professores titulares de turma de uma outra escola da mesma região, tendo sido obtida uma taxa de resposta muito satisfatória de 72 respostas.

3.5 - ANÁLISE DOS DADOS

Os dados obtidos nos questionários foram posteriormente organizados num quadro com categorias (figura 10), de forma a reduzir e a organizar os dados obtidos.

Figura 10: Análise de Conteúdo

(Inspirado no quadro de Mafalda Dias Botelho (2023, pp. 42 - 43)

Dimensões	Categorias	Subcategorias
Caracterização das Famílias e dos Docentes	Caracterização Sociográfica das Famílias	
	Caracterização Sociográfica e Percorso Profissional dos Docentes	
Representações sobre a Relação Escola-Família	Importância da Relação/Comunicação Escola-Família	
	Pertinência sobre a participação	Motivos que levam à comunicação
		Motivos que levam os E.E a aproximar-se e a afastar-se da escola
Relação entre o envolvimento escola-família		
Relação Escola-Família (práticas)	Casa	Acompanhamento direto
		Acompanhamento indireto
	Escola	Importância da participação das famílias nas atividades

Desta forma a estrutura do quadro está dividido em três dimensões – caracterização das famílias e dos docentes; representações sobre a relação escola-família e relação escola-família (práticas). Estas subdividem-se depois em sete categorias.

Na dimensão referente á Caracterização das Famílias e dos Docentes, procurou-se fazer uma caracterização sociográfica das famílias, a idade, género, grau de parentesco, as habilitações literárias e a situação profissional, bem como a composição do agregado familiar e o ano escolar que o educando frequenta. Relativamente aos docentes, procurou-se essencialmente conhecer a idade e o percurso profissional dos mesmos.

Na dimensão Representações sobre a Relação Escola-Família procurou-se esclarecer as representações que, tanto as famílias e os docentes tem sobre a importância

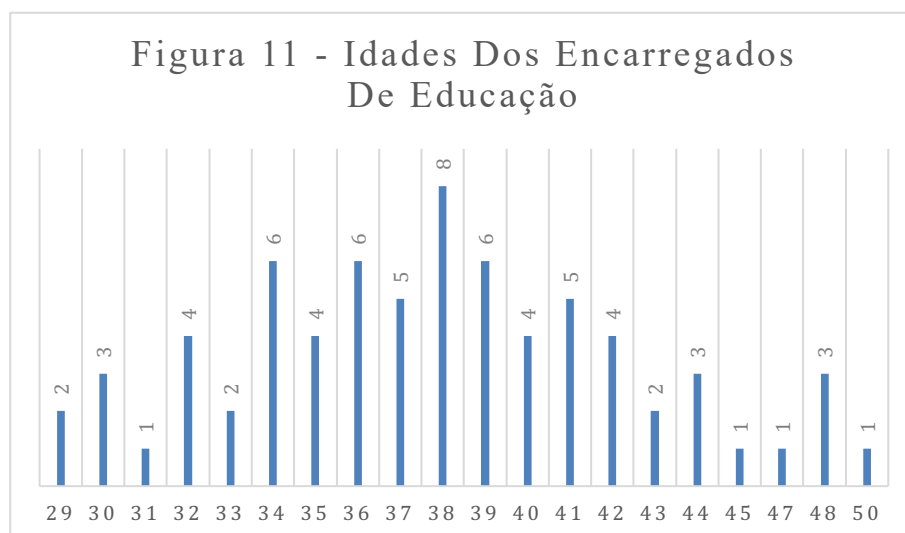
da relação que as famílias mantêm com a escola; os motivos que levam à comunicação, quais os motivos que levam as famílias a aproximar-se e a distanciar-se da escola, bem como se existe relação entre o envolvimento da escola e da família com o sucesso na aprendizagem das crianças; bem-estar físico das crianças, saúde mental das crianças e o desenvolvimento pessoal e social.

No que concerne à dimensão da Relação Escola-Família (Práticas), ambicionou-se entender em que moldes se estabelecem as relações entre a escola e a família, de ambas as partes, isto é, de que forma é feito o acompanhamento em casa, por parte dos pais, e a participação das famílias nas atividades escolares e a importância do envolvimento dos pais em atividades que decorram na escola.

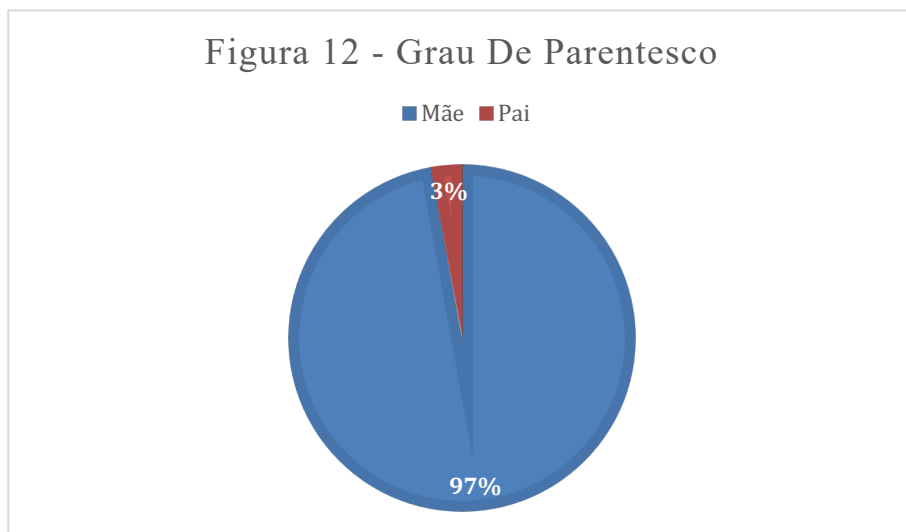
Após esta clarificação, torna-se adequado relatar e explicitar quais são os dados que cabem em cada uma das dimensões, categorias e sub-categorias.

3.5.1 CARACTERIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS E DOS DOCENTES

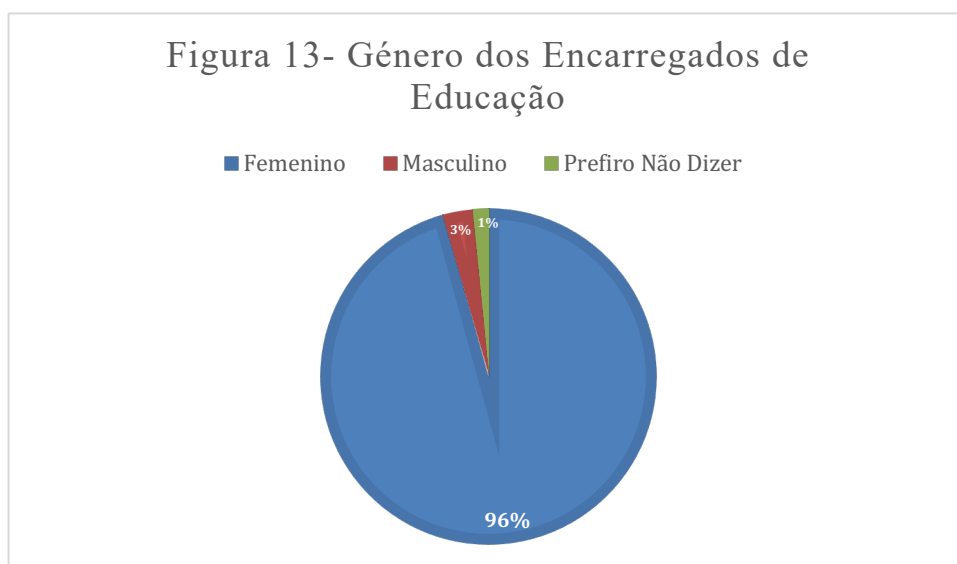
No que respeita à idade das famílias entrevistadas a taxa de resposta foi de 99%. Assim, e como podemos observar na figura 11, percebemos que as idades variam entre os 29 e os 50 anos de idade. Percebe-se ainda que mais de metade (63%) dos encarregados de educação têm idades entre 30 e 39 anos.



Relativamente ao grau de parentesco a taxa de resposta foi de 97%. Dentre estas, e como vemos na figura 12, 97% (68) eram mães e 3% (2) pais. Nenhum outro familiar foi registado.

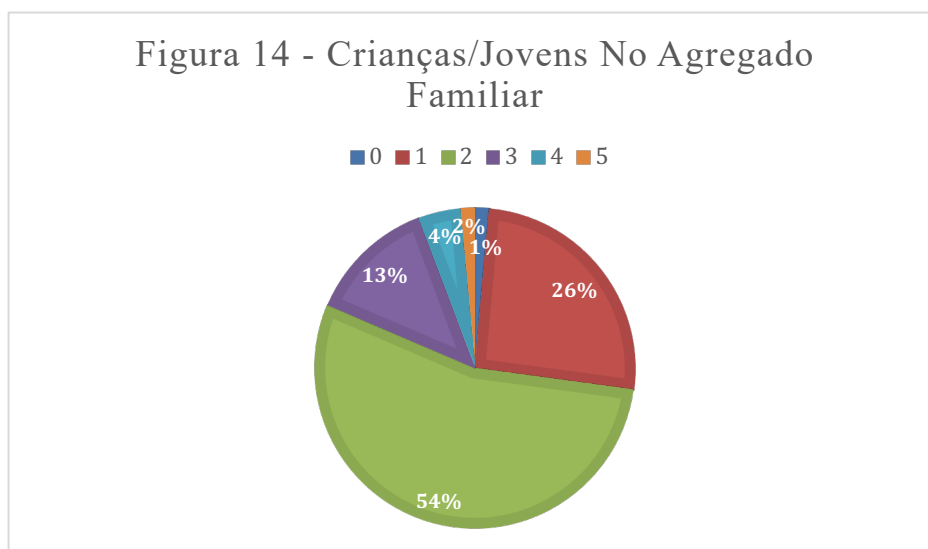


Além disso, relativamente aos encarregados de educação, e como de pode verificar na figura 13, 3% (2) são do género masculino, 96% (67) do género feminino e 1% (1) preferiu não responder. A taxa de resposta a esta pergunta foi de 97%.

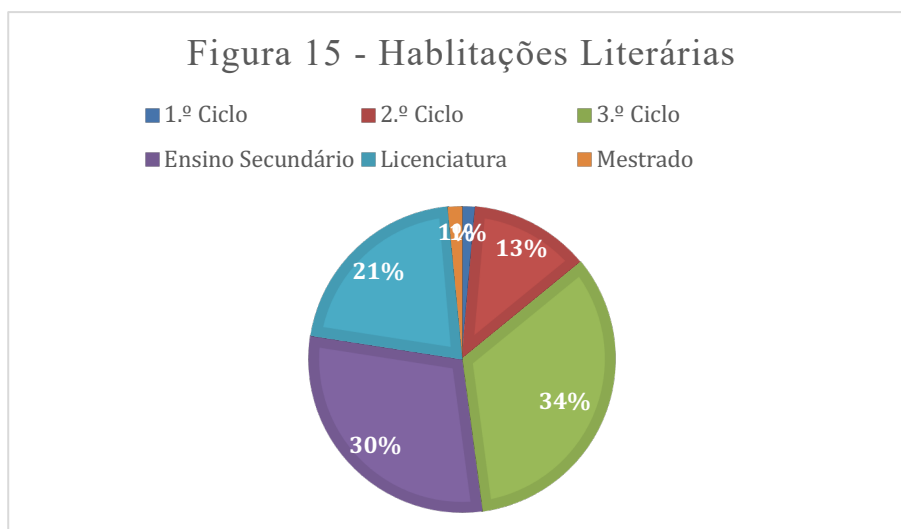


Na questão relativa ao número de crianças/jovens no agregado familiar a taxa de resposta foi de 97%. No entanto, na figura 14, notamos um dado inconsistente: 1% dos respondentes indicaram não haver crianças ou jovens no agregado familiar.

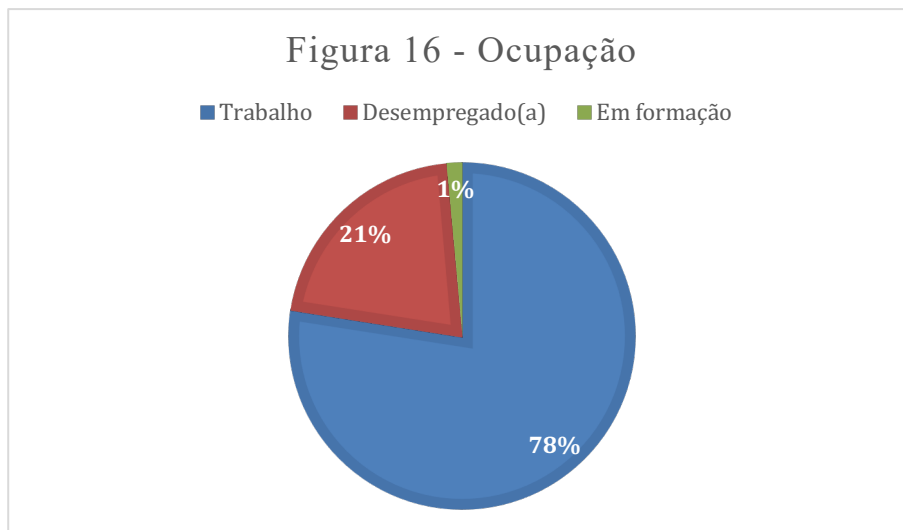
- 26% (18) das famílias têm 1 criança/jovem.
- A maioria, 54% (38), é composta por 2 crianças/jovens.
- Famílias com 3 crianças/jovens representam 13% (9).
- 4% (3) das famílias têm 4 crianças/jovens.
- 2% (1) das famílias são compostas por 5 crianças/jovens.



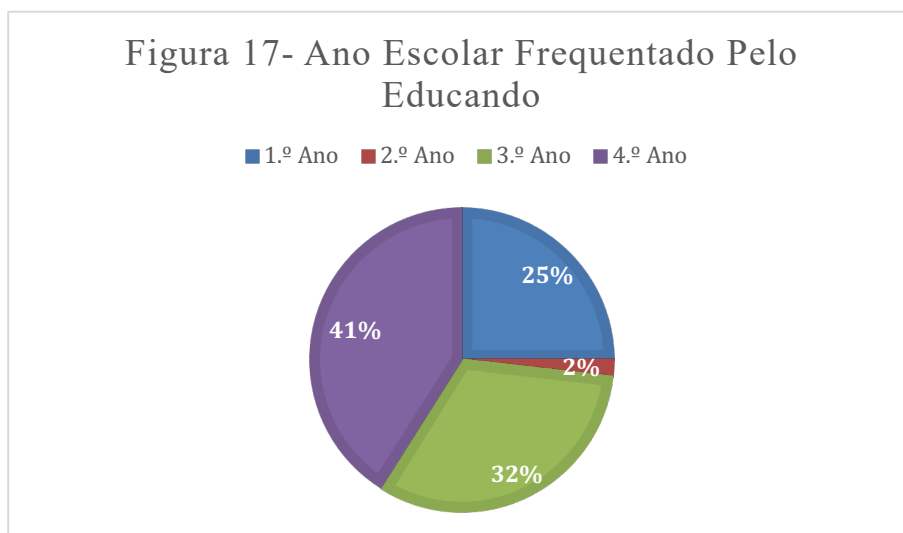
Quanto às habilitações literárias, 99% dos encarregados de educação responderam à questão. Conforme observado n figura 15, apenas 2% (1) dos encarregados de educação possuem o 1.º ciclo, 13% (9) têm o 2.º ciclo, e a maioria, 64% (24 e 21 respetivamente) concluiu o 3.º ciclo e o ensino secundário. Além disso, 22% (15 e 1 respetivamente) dos pais possuem Licenciatura ou Mestrado.



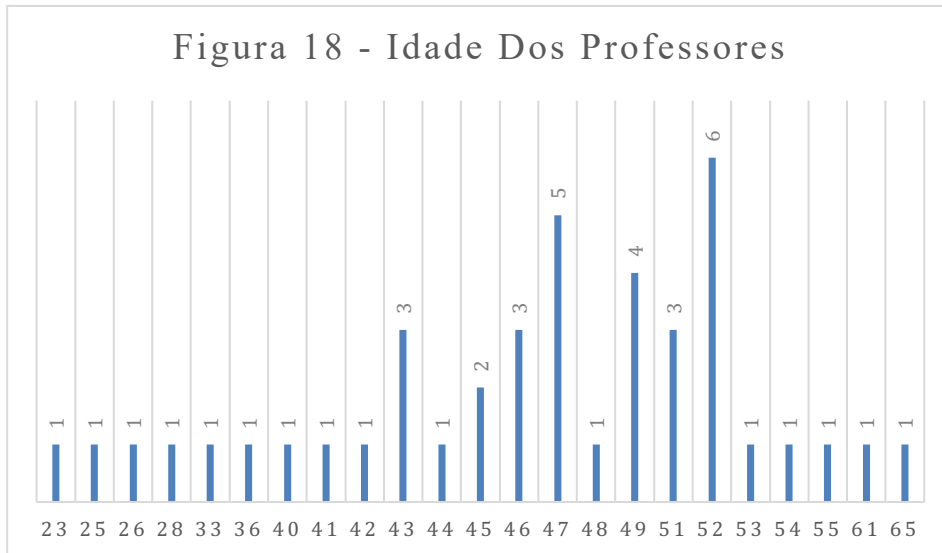
Relativamente à ocupação profissional, a taxa de resposta foi de 99%. Assim, e como podemos verificamos na figura 16, 78% (55) dos encarregados de educação encontram-se a trabalhar, 1% (1) estão em formação e 21% (15) estão desempregados.



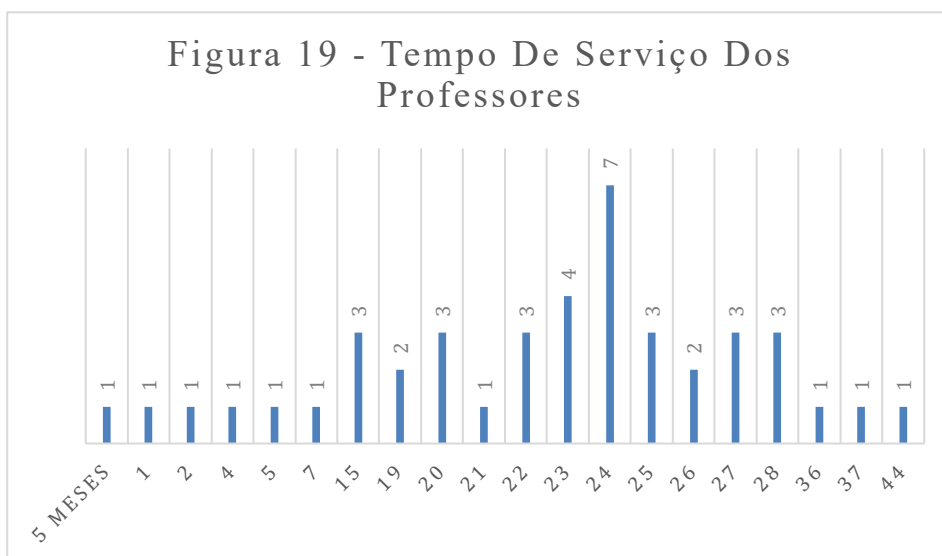
Em relação ao ano escolar frequentado pelo educando a taxa de resposta foi mais baixa que nas questões anteriores, sendo de aproximadamente 78%, desta forma e como podemos observar na figura 17, 25% (14) tinha educandos no 1.º ano, 2% (1) estavam no 2.º ano, 34% (18) no 3.º ano e 41% (23) no 4.º ano.



Observa-se na figura 18, que os Docentes participantes têm idades compreendidas entre os 23 e os 65 anos. A taxa de resposta foi de 100%. A maioria dos professores, equivalente a 65%, está na faixa etária entre 43 e 52 anos.



Relativamente ao tempo de serviço dos professores, e como se pode verificar na figura 19, estes têm tempos de serviços compreendidas entre os 5 meses e 44 anos. A taxa de resposta foi também de 100%. estes têm tempos de serviços compreendidas entre os 5 meses e 44 anos. Estes participantes lecionam no 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo 33% (14) do 1.º ano, 14% (6) do 2.º ano, 30% (13) do 3.º ano e 23% (10) do 4.º ano.



3.5.2 REPRESENTAÇÕES SOBRE A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA

Passando agora para a categoria das Representações sobre a Relação sobre a Escola-Família, relativamente à questão da importância da relação/comunicação família-escola, 100% dos professores respondeu à questão. A grande maioria dos professores que respondeu afirma que consideram a relação entre os encarregados de educação e a escola importante.

Das respostas dadas, a maioria dos professores, 84%, destacou a colaboração como essencial para o sucesso educativo dos alunos. Mencionaram ainda que a relação escola-família é fundamental para o desenvolvimento e rendimento escolar dos estudantes.

Por outro lado, 2% dos professores considerou que não, pois acreditam que houve um exagero na intromissão dos pais na escola.

Adicionalmente, 14% dos professores consideram a relação importante, mas salientaram a necessidade de haver respeito mútuo e definiram limites para a participação dos pais na vida escolar. Eles sublinharam que a intromissão excessiva pode ser prejudicial. Desta forma, consideram que os papéis dos professores e dos encarregados de educação devem estar bem definidos. Na figura 20 encontram-se alguns exemplos das respostas categorizadas:

Figura 20 – Exemplos de Respostas – Docentes

<i>Categoria</i>	<i>Reposta Exemplo</i>
<i>Importância da Colaboração</i>	<i>Considero fundamental. A escola só consegue fazer o seu trabalho se tiver em sintonia com a família e ambas fizerem um trabalho em conjunto. Tanto a nível da educação dos valores das crianças, bem como atendendo ao estímulo nas várias áreas trabalhadas para o desenvolvimento e rendimento escolar.</i>
<i>Necessidade de Respeito e Limites</i>	<i>Acho importante desde que não se envolvam no nosso trabalho.</i>

<i>Desenvolvimento do Aluno</i>	<i>Sim. O trabalho realizado não é só fruto do que é feito na escola, os pais são fundamentais no desenvolvimento das crianças em todas as fases da vida.</i>
<i>Dificuldades de Cooperação</i>	<i>Considero que a ajuda dos pais é fundamental, contudo neste momento uma grande parte dos pais não quer cooperar com a escola ou professores.</i>
<i>Não Considera</i>	<i>Não. Considero que se chegou a um exagero, a intromissão dos pais na Escola</i>

Do lado das famílias, para a mesma questão sobre a importância da relação/comunicação família-escola apenas 90% dos encarregados de educação respondeu à questão.

Dentre os que responderam, 95% considera a relação entre a escola e a família muito importante. Destacaram assim diversos motivos para essa importância, incluindo:

- *A relação é essencial para o sucesso escolar dos filhos.*
- *Escola e família complementam-se.*
- *Família é união e a escola é uma nova família.*
- *Quando estão em sintonia, a criança sente-se acompanhada física e psicologicamente.*
- *Muito importante, pois os professores acompanham grande parte do dia e o crescimento das crianças, deixando aprendizagens para a vida, tanto boas quanto más.*

Além destas respostas, 3% dos encarregados de educação afirmaram que: a educação é função da família e é dada continuidade na escola, mas a escola deve ser essencialmente para aprender. E é impossível a escola cumprir 100% da missão de educar, ensinar e formar um aluno sem o apoio da família, logo, essa responsabilidade deve ser partilhada ao máximo, sendo 50% para cada.

Por último, 1,5% dos encarregados de educação mencionaram algo muito importante e abordado anteriormente neste estudo que refere as diferenças nas configurações familiares, tal como é citado no item “Mudança nas Estruturas Familiares”, na figura 21 apresentada abaixo:

Na figura 21 encontram-se mais alguns exemplos das respostas categorizadas:

Figura 21 – Exemplos de Respostas – Famílias

Categoria	Reposta Exemplo
<i>Cooperação e Comunicação</i>	"Para mim é muito importante para que ambos possamos nos ajudar e assim ajudarmos melhor o aluno."
Desenvolvimento e Bem-Estar do Aluno	"É muitíssimo importante, porque desta forma haverá uma ponte entre estas duas referências fundamentais para o seu desenvolvimento, isso é base para haver um equilíbrio e uma promoção no desenvolvimento harmonioso da criança, tanto a nível pessoal como a nível social."
Confiança e Respeito	"Acho que devemos ter uma relação de confiança e muito respeito."
Mudança nas Estruturas Familiares	"O caráter de envolvimento, novamente. As estruturas familiares mudaram, a escola deve acompanhar esta mudança, isto só é possível se houver uma boa ligação entre a família e a escola."

Relativamente à pertinência sobre a participação, mas especificamente na subcategoria “motivos que levam à comunicação” ao analisar a visão das famílias obtivemos 97% de taxa de resposta, os motivos mais frequentes que levam a comunicar com o(a) professor(a) são:

25% (17) exclusivamente sobre reuniões de pais para se manterem informados sobre o curso geral da educação de seus filhos;

9% (6) comunicam principalmente para discutir o progresso educativo dos educandos;

4% (3) comunicam apenas sobre eventos escolares;

6% (4) destacam as comunicações nas atividades escolares e no processo de aprendizagem;

11% (8) participam das reuniões de pais com o intuito adicional de discutir o progresso do educando;

10% (7) combinam a participação em reuniões de pais com o interesse em eventos escolares;

3% (2) utilizam as reuniões de pais também para tratar de incidentes específicos;

3% (2) se comunicam tanto para acompanhar o progresso do educando quanto para se envolver em eventos escolares;

1% (1) mencionam motivos relacionados ao progresso acadêmico e à ocorrência de incidentes;

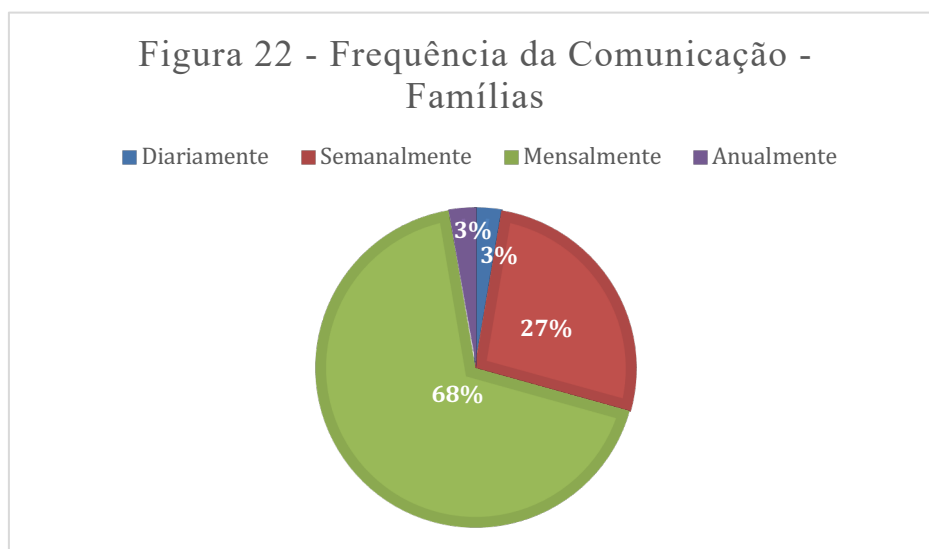
6% (4) combinam esses três aspectos em suas comunicações;

1% (1) foca tanto em incidentes quanto em eventos escolares;

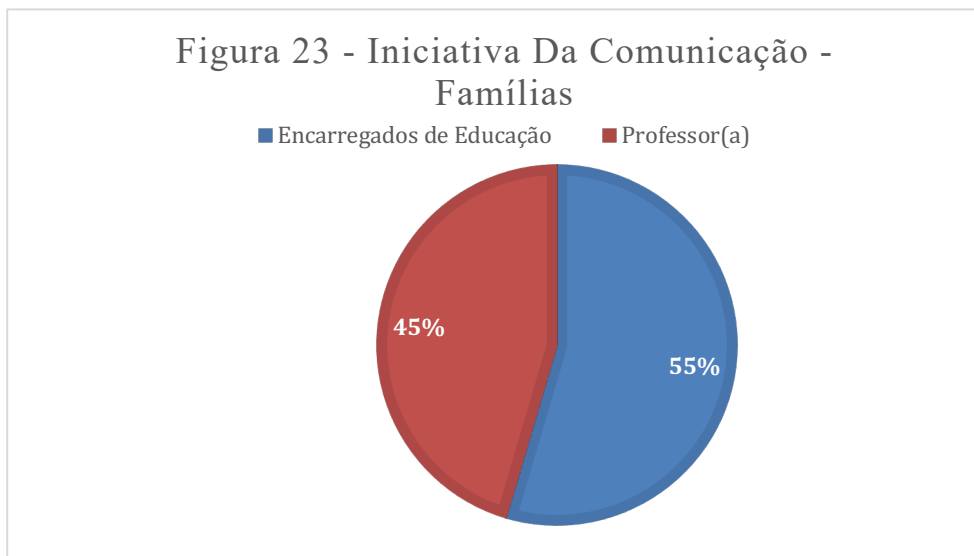
1% (1) busca informações gerais ou consultas sobre os educandos;

20% (14) comunicam por vários motivos, incluindo desenvolvimento, comportamento e situações gerais.

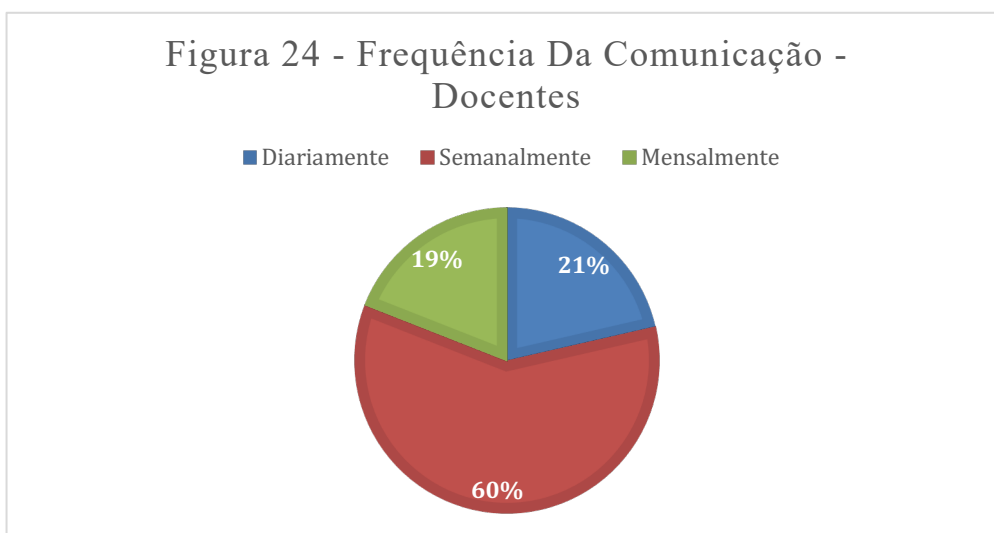
Na perspectiva das famílias a frequência que comunicam, a taxa de resposta é de 96% e destes, 3% (2) referem diariamente, 20% (14) semanalmente, 74% (51) mensalmente e 3% (2) anualmente, como podemos ver na figura 22.



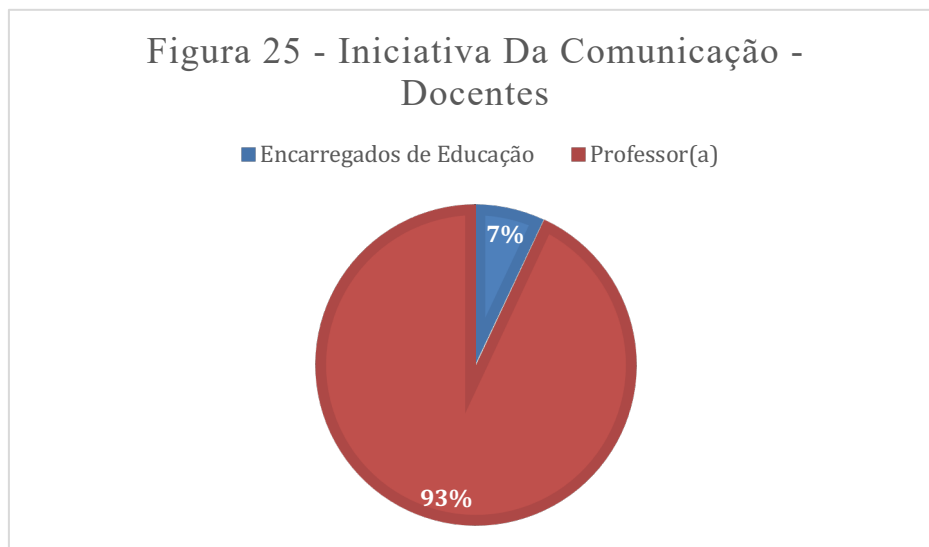
Relativamente a quem toma a iniciativa, a taxa de resposta é de 92% e destes, 55% (36) são os encarregados de educação e 45% (30) são os professores(as), como podemos ver na figura 23.



Na perspetiva dos docentes a frequência da comunicação a taxa de resposta foi de 98%. Destes, 21% (9) refere comunicar diariamente, 60% (25) semanalmente, 19% (8) afirma comunicar mensalmente como podemos verificar na figura 24.



Sobre quem toma a iniciativa para a comunicação, houve uma taxa de resposta de 100%. Aqui 93% (40) refere que a iniciativa parte dos professores e 7% (3) refere que são os encarregados de educação como podemos ver na figura 25.

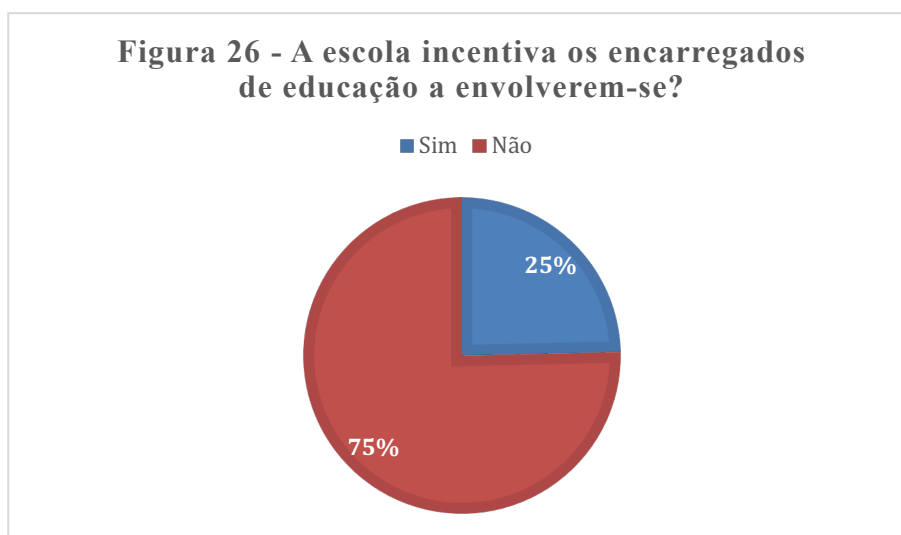


Relativamente à subcategoria dos “motivos que levam os encarregados de educação a aproximar-se e afastar-se da escola na visão dos professores”, com uma taxa de resposta de 91%, os principais motivos que levam os encarregados de educação a aproximarem-se da escola são o interesse pelo desenvolvimento e desempenho académico dos filhos, com 25.6% (10 respostas) Seguem-se o envolvimento nas atividades escolares e eventos, com 23.1% (9 respostas), a preocupação com o bem-estar e segurança dos filhos, com 15.4% (6 respostas), e a comunicação e relacionamento com a escola e professores, também com 15.4% (6 respostas). Além disso, 12.8% (5 respostas) mencionam críticas e reclamações como motivo para a aproximação. Outros motivos, como sentirem-se acolhidos e valorizados, e a melhor integração da criança no contexto escolar e valorização desse mesmo contexto, foram mencionados por 7.7% (3 respostas).

Relativamente aos “motivos que levam as famílias a distanciar-se da escola”, com uma taxa de resposta de 95%, os professores afirmam que a falta de interesse e valorização da educação é o principal motivo, com 41.5% (17 respostas). A falta de tempo e os horários de trabalho foram mencionados por 34.1% (14 respostas), enquanto problemas de comunicação e interação com a escola foram citados por 17.1% (7 respostas). Problemas pessoais e familiares foram mencionados por 7.3% (3 respostas).

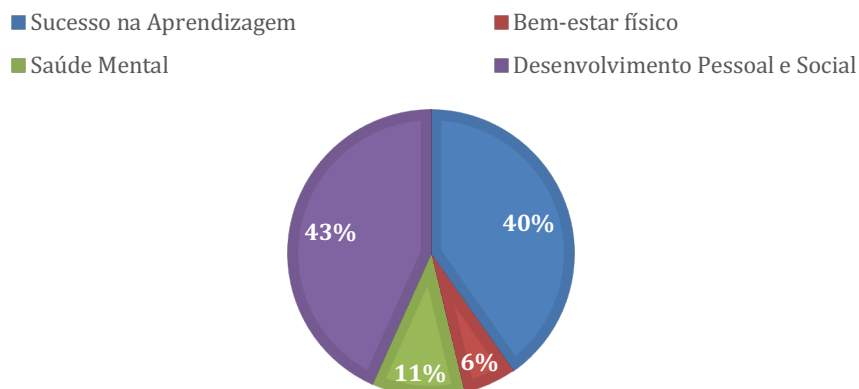
Já na visão das famílias, os principais motivos que levam ao distanciamento das famílias da escola, com uma taxa de respostas de 86%, são a falta de tempo e os horários de trabalho, com 41.9% (26 respostas). Em seguida, está a falta de interesse e valorização da educação, com 29.0% (18 respostas). Problemas de comunicação e interação com a escola são mencionados por 22.6% (14 respostas), e problemas pessoais e familiares são citados por 6.5% (4 respostas).

Os encarregados de educação responderam ainda à questão sobre se a escola incentiva o envolvimento dos encarregados de educação. Com uma taxa de resposta de 96%, 75% (52) responderam que sim e 25% (17) que não, conforme ilustrado na figura 26.



No que toca à categoria “relação entre o envolvimento escola-família” e, no que concerne à visão das famílias, com uma taxa de resposta de 93% tal como podemos ver no figura 27, 40% (27) referem que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família com o sucesso na aprendizagem, 43% (29) referem que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família e o desenvolvimento pessoal e social, 11% (7) referem que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família e a saúde mental das crianças e, por fim, 6% (4) referem que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família e o bem-estar físico.

Figura 27 - Relação entre o envolvimento escola-família e o sucesso, bem-estar, saúde mental e desenvolvimento pessoal

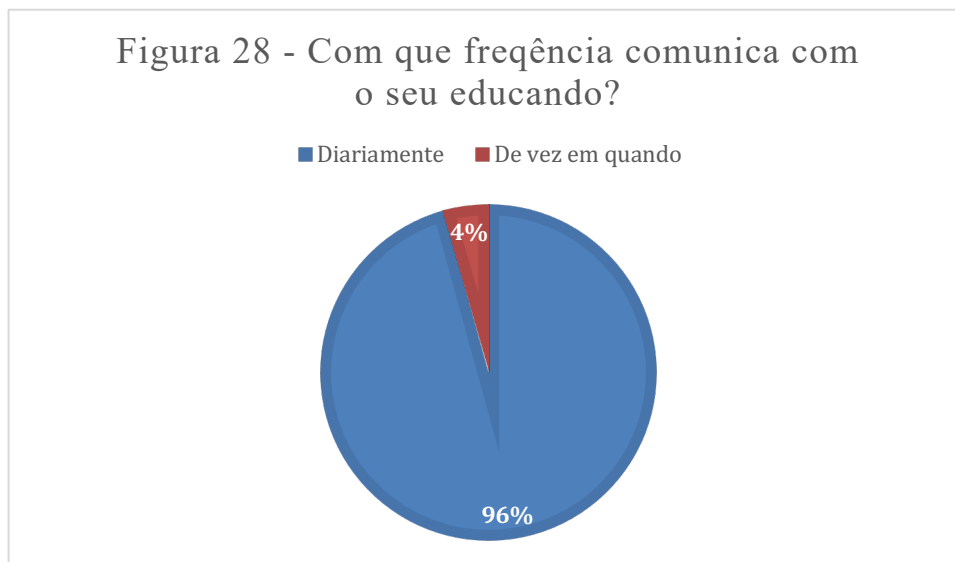


No que diz respeito à opinião dos professores a esta pergunta e, com uma taxa de resposta de 100%, destes 55,8% (24) referem que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família e o sucesso na aprendizagem, bem-estar físico das crianças, saúde mental das crianças, desenvolvimento pessoal e social, 2,3% (1) refere que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família e o sucesso na aprendizagem, bem-estar físico das crianças, saúde mental das crianças, 2,3% (1) refere também que existe esta relação com o sucesso na aprendizagem, bem-estar físico das crianças e o desenvolvimento pessoal e social, 7% (3) referem que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família sucesso na aprendizagem, saúde mental das crianças e o desenvolvimento pessoal e social, 4,7% (2) referem que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família e o sucesso na aprendizagem, bem-estar físico das crianças, 14% (6) referem que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família e o sucesso na aprendizagem, desenvolvimento pessoal e social, 4,7% (2) referem que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família e o bem-estar físico das crianças, 9,3% (4) referem que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família e sucesso na aprendizagem e, por fim, 2,3% (1) refere que existe uma relação entre o envolvimento entre escola-família e a saúde mental das crianças.

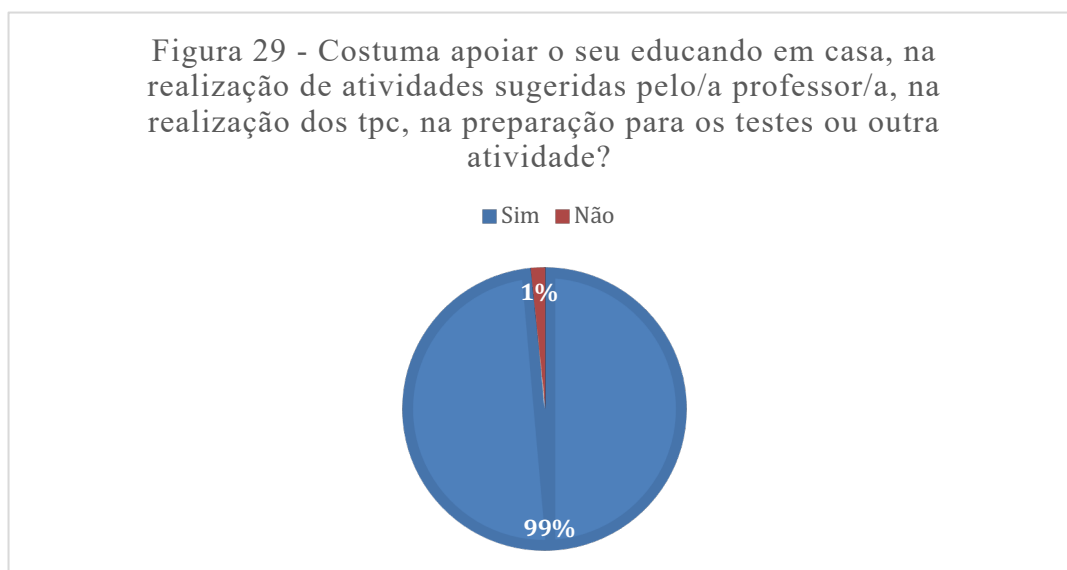
3.5.3 RELAÇÃO ESCOLA FAMÍLIA (PRÁTICAS)

Na continuação da análise de dados, tendo por base a figura 10: Análise de Conteúdo, constante na página 26, na dimensão da relação escola-família (práticas) mais

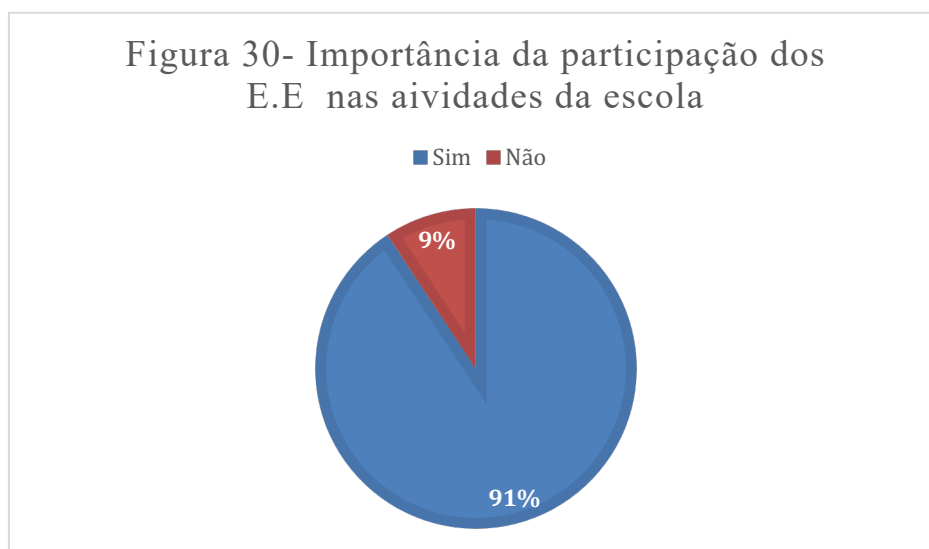
especificamente na categoria “casa” e relativamente “acompanhamento indireto” 97% das famílias inquiridas respondeu à questão sobre se tinham por hábito conversar com o seu educando sobre a escola todos afirmaram que sim, 96% (67) respondeu diariamente e 4% (3) respondeu de vez em quando, tal como podemos verificar na figura 28.



Já relativamente ao acompanhamento direto e, quando questionados acerca do apoio que dão aos seus educandos, em casa, em atividades que sejam sugeridas, a taxa de resposta foi de 99%. Destes, 99% (70) afirma que sim e 1% (1) respondeu que não, assim como podemos visualizar na figura 29.



Relativamente à categoria “escola” mais especificamente na subcategoria “importância da participação das famílias nas atividades”, e com uma taxa de 100% de respostas, 91% (39) dos professores consideram importante a participação dos encarregados de educação nas atividades propostas pela escola ao longo do ano, enquanto 9% (4) responderam à questão dizendo que não consideram importante tal como podemos ver na figura 30.



Com uma taxa de resposta de 91% os professores responderam à questão porque consideram importante a participação das famílias e referiram motivos como o envolvimento e motivação dos alunos, 26% (10), conhecimento e transparência sobre o que se passa na escola, 18% (7), promover o bem-estar e o sucesso académicos dos alunos, 13% (5), fortalecimento da relação escola-família, 28% (11), e, por fim quem respondeu que não, 9% (4), disse que existe uma desvalorização da participação pois as famílias não dão valor e não colaboram corretamente.

3.6 AVALIAÇÃO/DISCUSSÃO DE DADOS

Após a exposição e análise dos dados recolhidos através dos questionários enviados a encarregados de educação com filhos a frequentar o 1.º CEB e a professores do mesmo nível de ensino, torna-se importante refletir sobre essa análise. Para isso, será crucial relembrar as questões de pesquisa a que nos propusemos responder no início deste estudo.

Caracterização sociográfica das famílias e dos docentes envolvidos no estudo

No que se refere às famílias, as idades dos encarregados de educação variam entre 29 e 50 anos, com a maioria (63%) situando-se na faixa dos 30 aos 39 anos. A maioria dos encarregados de educação são mães (97%). Em relação à escolaridade, a maioria (63%) concluiu o 3.º ciclo e o ensino secundário. A maioria está empregada (77%), havendo uma taxa significativa de desemprego (21%).

Entre os professores, as idades variam entre 23 e 65 anos, com a maioria (65%) entre 43 e 52 anos. Os tempos de serviço docente variam entre os 5 meses e 44 anos. A distribuição por anos de experiência no 1.º CEB é a seguinte: 33% lecionaram no 1.º ano; 14% no 2.º ano; 30% no 3.º ano e 23% no 4.º ano.

Observa-se uma predominância de mães, entre os encarregados de educação, na faixa dos 30 aos 39 anos, com um nível de escolaridade e maioritariamente de nível secundário. Quanto aos docentes, predominam também as mulheres na faixa dos 43 aos 52 anos. Esta análise vai ao encontro daquilo que nos diz Silva (2003): (...) *a relação entre pais e professores frequentemente envolve mães-professoras e professoras-mães, refletindo uma dinâmica predominantemente feminina na relação escola-família* (p. 226).

Perceção da importância da relação/comunicação entre escola e família

Na perceção dos professores, 84% consideram a colaboração essencial para o sucesso educativo dos alunos, enquanto 14% destacam a necessidade de respeito e limites. Por outro lado, na perspetiva das famílias, 95% dos encarregados de educação consideram a relação entre escola e família muito importante, enfatizando a complementaridade entre ambos para o sucesso escolar dos filhos. Existe unanimidade na opinião das famílias e docentes quanto à importância dessa relação para o sucesso educativo, conforme também destacado por Sousa e Sarmento (2010), que afirmam que (...) *a existência de uma correlação forte e positiva entre os resultados escolares, a assiduidade e o comportamento dos alunos, e a existência e qualidade do envolvimento das famílias, torna consensual a necessidade vital de estabelecer e desenvolver uma cooperação estreita entre a escola e a família* (p. 147).

Principais motivos que levam à comunicação escola-família

As famílias indicam que os principais motivos para a comunicação incluem reuniões de pais para manter-se informadas (25%), discutir o progresso educativo (9%),

eventos escolares (10%) e atividades escolares (12%). Por sua vez, os professores comunicam principalmente para informar sobre o desempenho acadêmico e comportamental (40%), discutir eventos escolares (30%) e resolver questões disciplinares (20%). Assim, nota-se um alinhamento claro nas motivações para a comunicação entre famílias e professores, destacando-se a necessidade de ampliar os canais e formas de interação para promover uma comunicação mais eficaz.

Motivos que levam os encarregados de educação a aproximarem-se ou afastarem-se da escola

No que diz respeito à aproximação, os motivos incluem interesse pelo desenvolvimento acadêmico dos filhos (25.6%), envolvimento em atividades escolares (23.1%) e preocupação com o bem-estar dos filhos (15.4%). Por outro lado, o afastamento deve-se à falta de interesse na educação (41.5%), falta de tempo devido a horários de trabalho (34.1%) e problemas de comunicação com a escola (17.1%).

É claramente necessária uma maior flexibilidade de horários, tanto por parte das famílias quanto da escola, para superar as barreiras significativas de tempo e comunicação e facilitar uma maior participação dos encarregados de educação, pois conforme é sublinhado por Diogo (2002) (...) *há um elevado interesse das famílias pela escola, independentemente de variáveis como classe social, estrutura familiar, modelos educativos e tipo de envolvimento na escola* (p. 276).

Relação percebida entre o envolvimento escola-família

Na perspetiva das famílias, 40‰ referem que há uma relação entre o envolvimento escola-família e o sucesso na aprendizagem, 43‰ veem uma relação com o desenvolvimento pessoal e social, 11‰ com a saúde mental e 6‰ com o bem-estar físico. Por sua vez, 55.8% dos professores referem uma relação entre o envolvimento escola-família e vários aspetos do sucesso dos alunos, incluindo bem-estar físico e mental, desenvolvimento pessoal e social.

Ambos os grupos percebem que o envolvimento escola-família está positivamente relacionado com o sucesso educativo, desenvolvimento pessoal e social, e bem-estar dos alunos. Assim, conforme mencionado por Sousa e Sarmiento (2010): (...) *torna-se consensual a necessidade vital de estabelecer e desenvolver uma cooperação estreita entre a escola e a família* (p. 147), sendo, contudo, evidente a necessidade de continuar a

trabalhar nestas áreas para fortalecer essa relação, que é crucial para o sucesso integral dos alunos.

3.7 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Este estudo enfrentou algumas limitações que afetaram a recolha de dados mais abrangentes e significativos, nomeadamente no respeito à representatividade da amostra, as quais julgamos importante mencionar.

Uma das principais dificuldades encontradas foi a baixa adesão dos professores no Agrupamento de Escolas inicial. Reconhecemos e valorizamos o esforço e a dedicação dos professores nas suas atividades diárias e compreendemos que a participação em estudos adicionais pode ser um desafio, tal como, aliás, já foi referido neste trabalho. No futuro, seria útil considerar estratégias para facilitar a participação dos professores, tais como a realização de sessões de recolha de dados em espaços físicos e horários mais convenientes ou a oferta de algum incentivo apropriado aos participantes, por exemplo.

Também a colaboração da Associação de Pais ficou aquém do esperado e, no intuito de a fortalecer em futuras situações, sugere-se uma comunicação mais clara e frequente sobre os objetivos e a importância do estudo, para além da organização de reuniões informativas para discutir o projeto e recolher as sugestões das famílias.

Outra limitação foi o curto prazo estabelecido para o envio e recolha dos questionários, o que pode ter influenciado a representatividade dos resultados. Assim, em investigações futuras, recomenda-se a definição de prazos mais amplos e flexíveis para permitir uma maior participação em geral.

Finalmente, sublinha-se que estas limitações destacam a complexidade da investigação em educação e sublinham a necessidade de serem pensadas estratégias eficazes de maior envolvimento dos participantes, famílias e professores, em temas tão importantes como é o deste estudo. Não obstante, o planeamento da recolha de dados deve ser adequado mas flexível, em futuros estudos, sobretudo tendo em conta as dinâmicas entre a escola e a família, cujo conhecimento se tentou aqui aprofundar.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Com base nos resultados obtidos nesta pesquisa sobre a importância da comunicação entre escola e família, podemos concluir que a comunicação e o envolvimento mútuo são fundamentais na promoção do sucesso educativo e bem-estar das crianças. Tanto os professores quanto os encarregados de educação reconhecem a importância dessa parceria, apesar das diferenças de perspectiva e dos desafios que foram identificados.

Os dados revelaram que a colaboração aberta e regular entre a escola e a família é valorizada pela maioria dos participantes, indicando as opiniões recolhidas que esta traz benefícios ao nível do desenvolvimento académico e pessoal dos alunos/filhos. No entanto, foram identificados, de ambas as partes, obstáculos tais como a falta de tempo, barreiras na comunicação e expectativas divergentes entre as famílias e a escola. Sugere-se que, para fortalecer aquela colaboração, se promova uma comunicação mais frequente e transparente, reconhecendo e respeitando os papéis de cada parte envolvida. Por exemplo, dar a conhecer quais são efetivamente os benefícios para a criança (aluno e filho) quando existe comunicação e proximidade entre ambos os contextos, dando-lhes a conhecer estudos como este. Além disso, a criação de estratégias de apoio e conforto por parte das escolas são fundamentais para garantir que todas as famílias se sentem bem-vindas e valorizadas no ambiente escolar, surgindo a escola (...) *como uma extensão da família, tendo como uma das suas funções alargar e complementar o seu papel educativo* (Lima,1992, citado por Homem, 2002, p. 35).

Em suma, durante este estudo ficou sublinhada a importância de uma parceria eficaz entre escola e família para promover o sucesso das crianças, ou uma “parceria educacional” tal como a define Cox-Peterson (2011, citado por Mata & Pedro, 2021, p.25), onde ambas as partes são escutadas e valorizadas.

Finalmente, tendo em conta o exposto, deixam-se aqui algumas recomendações que poderão fortalecer a comunicação e aprofundar as relações entre escola e família:

- Logo no início do ano, fazer um levantamento de opiniões junto das famílias sobre ideias de visitas, datas festivas ou atividades a realizar, indicando os melhores dias e horários, levando a escola em consideração estas informações no seu planeamento anual;

- Abrir a sala de aula aos familiares e encarregados de educação, criando de momentos para estas poderem participar na(s) rotina(s), mas também nas atividades educativas da turma;

- Criar, pontualmente, atividades em horários extracurriculares (ou ao sábado) que motivem à participação das famílias que durante a semana não o podem fazer, devido à inflexibilidade dos seus horários profissionais;

- Diversificar as formas de comunicar com as famílias, através de meios digitais (áudio e videográficos) acessíveis e simples, em canais seguros onde se possa transmitir fotografias e vídeos sobre aquilo que vai acontecendo no âmbito de uma atividade, da sala de aula ou da própria escola, Centro Escolar ou Agrupamento de Escolas.

Além disto, procurar utilizar meios de comunicação de fácil acesso e ajudar as famílias que não tenham tanta aptidão utilizando meios mais simples.

Crê-se que a colocação em prática destas, entre outras, estratégias, pautadas por esforços contínuos, podem ajudar a superar os desafios identificados neste estudo, respondendo às necessidades emergentes quer no contexto educativo atual, mas também no seio das famílias da atualidade. Afinal, estamos todos de acordo em proporcionar às nossas crianças o melhor ambiente para o seu sucesso enquanto aluno, mas também enquanto pessoa e cidadão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, M. (2002). Desenvolvimento familiar. In M. Alarcão, *(Des)equilíbrios familiares* (pp. 107-219). Portugal: Quarteto Editora.

Almeida, A. N. de. (2021). Família/Family. In C. Tomás et al. (Eds.), *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspetivas. Globais Key concepts on Sociology of Childhood. Global Perspectives* (pp. 249-258). Braga: Universidade do Minho Editora.
<https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36.31>

Apple, M., & Jungck, S. (1990). No hay que ser maestro para enseñar esta unidad: la enseñanza, la tecnología y el control en el aula. *Revista de Educación*, 291, 149-172.

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.

Barker, P. (2000). Famílias saudáveis e a sua evolução. In P. Barker, *Fundamentos da terapia familiar* (pp. 23-34). Climepsi Editores.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Acção: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.

Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.

Calil, V. (1987). O modelo sistémico. In V. Calil, *Terapia Familiar e de casal* (pp. 17-33). Brasil: Summus Editorial.

Caníço, H., Bairrada, P., Rodríguez, E., & Carvalho, A. (2010). Novos tipos de família – Plano de cuidados. Universidade de Coimbra.

Chechia, V., & Andrade, A. (2005). Desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. *Estudos de Psicologia*.

Connell, R. (1997). Pobreza e educação. In P. Gentili (Org.) *Pedagogia da exclusão*.

Costa, H. M. (2015). *Relação família-escola: Um olhar de ecologia humana entre o ensino público e o privado*. Santo Tirso: De Facto Editores.

Cox-Peterson, A. (2011). *Educational Partnerships. Connecting schools, families, and the community*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Deslandes, R. (2001). A vision of home-school partnership: Three complementary conceptual frameworks. In F. Smit, K. van der Wolf, & P. Slegers (Eds.), *A bridge to the future. Collaboration between parents, schools and communities*. Nijmegen: Institute for Applied Social Sciences, University Nijmegen.

Diogo, A. M. (2002). Envolvimento parental no 1o ciclo: Representações e práticas. In J. A. Lima (Org.), *Pais e professores, um desafio à cooperação* (pp. 251-281). Edições Asa.

Diogo, J. M. L. (1998). *Parceria escola-família: A caminho de uma educação participada*. Porto Editora.

Figueiredo, S. (2010). A relação escola-família no pré-escolar: Contributos para uma compreensão. (Trabalho apresentado à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para obtenção do grau de mestre em Psicologia de Educação e Intervenção Comunitária). Universidade Fernando Pessoa - Faculdade da Ciência Humana e Social, Porto.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Editora Paz e Terra.

Graça, I. (2015). A Detecção de Crianças para a Intervenção Precoce na Creche: Barreiras Percecionadas pelos Educadores de Infância. Porto.

Hoover-Dempsey, K., & Walker, J. (2002). Family-school communication. Report presented to the Research Committee of the Metropolitan Nashville/Davidson County Board of Public Education.

Homem, M. (2002). *O jardim de infância e a família: As fronteiras da cooperação*. Instituto de Inovação Educacional.

Knopf, H., & Swick, K. (2008). Using our understanding of families to strengthen family involvement. *Early Childhood Education Journal*, 35, 419-427.
<https://doi.org/10.1007/s10522-007-01982>

Lemos, A. (2015). Documentar e divulgar os saberes construídos no jardim de infância. *Mediações*, 3(1), 45-57.

Letra, P. A. (2013, abril 9). A importância do meio familiar no processo de aprendizagem da criança.

Loureiro, M. (2017). Relação família-escola: Educação dividida ou partilhada? *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD Revista de Psicologia*, 1 (Monográfico 2), 103-114.

Marques, J. M. B. (2011). O envolvimento parental como fator promotor de sucesso escolar. Universidade de Coimbra.

Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Editorial Presença.

Mata, L., & Pedro, I. (2021). Participação e envolvimento das famílias – Construção de parcerias em contextos de educação de infância. Ministério da Educação/DGE.

Montandon, C. (1994). L'articulation entre les familles et l'école: Sens commun et regard sociologique. In G. Vincent (Dir.), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire*. Lyon: PUL.

Nogueira, M. A. (2006). Família e escola na contemporaneidade: Os meandros de uma relação. *Educação & Realidade*, 31(2), 155-169. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.

Parente, C. (2012). Observar e escutar na creche: Para aprender sobre a criança. N.º 2 [Finalidades e práticas educativas em creche]. CNIS.

Picanço, A. (2012). A relação entre escola e família – As suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. Relatório de Mestrado. Escola Superior de Educação João de Deus.

Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches* – Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche. Porto Editora.

Rua, C. (2005). Las nuevas tipologías familiares y los malestares interrelacionales que se suscitan en ellas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 14.

Segurança Social (2010) Manual de Processos-Chave Creche, elaborado pela Segurança Social. 2.º Edição. https://www.seg-social.pt/documents/10152/13673/gqrs_creche_processos-chave/5336ef3a-bbae-4297-a12d-de678df347

Shek, D., Xie, Q., & Lin, L. (2015). The impact of family intactness on family functioning, parental control, and parent-child relational qualities in a Chinese context. *Frontiers in Pediatrics*, 2(149), 1-7. <https://doi.org/10.3389/fped.2014.00149>

Silva, P. (2002). Escola-família: Tensões e potencialidades de uma relação. In J. A. Lima (Org.), *Pais e professores, um desafio à cooperação* (pp. 97-132). Edições Asa.

Silva, P. (2003). *Escola-família, uma relação armadilhada*. Afrontamento.

Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Pactor.

Sousa, M. M., & Sarmento, T. (2009-2010). Escola-família-comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 141-146.

Swick, K. (2003). Communication concepts for strengthening family-school-community partnerships. *Early Childhood Education Journal*, 30(4), 275-280.

Wall, K., & Lobo, C. (1999). Famílias monoparentais em Portugal. *Análise Social*, 34, 123-145.

Wieder, S. & Greenspan, S. (2010). “A base emocional da aprendizagem”. In SPODEK, B. (2010). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenkian. (pp. 167 – 190).

Zabalza, M. (2001). *Didáctica da educação infantil*. Edições Asa.

ANEXO 1

Envolvimento das Famílias na Escola (Professores)

O presente questionário é parte integrante do Relatório Final do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e tem como finalidade a recolha da perspetiva dos Professores do 1.º CEB relativamente ao envolvimento da família na escola. A sua colaboração na resposta a este questionário é muito importante!

1. Qual a sua idade?

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

3. Em que ano escolar leciona?

Mark only one oval.

1.º ano

2.º ano

3.º ano

4.º ano

4. Pode falar um pouco acerca do seu percurso profissional?

5. Considera importante a relação que os Encarregados de Educação mantêm com a Escola? Explícite a sua resposta.

6. Atualmente, como caracteriza, em traços gerais, a relação que os Encarregados de Educação mantêm com a Escola?

7. Considera importante comunicar com os Encarregados de Educação dos seus alunos?

Mark only one oval.

Sim

Não

8. Porquê?

9. Normalmente, quais são os meios que utiliza para contactar com os Encarregados de Educação? Por exemplo, contacto telefónico, e-mail, caderneta...ou outro?

10. Com que frequência costuma comunicar com os Encarregados de Educação dos seus alunos?

Mark only one oval.

- Diariamente
 Semanalmente
 Mensalmente
 Anualmente

11. Geralmente, de quem é a iniciativa para as comunicações que se estabelecem com os Encarregados de Educação?

Mark only one oval.

- Encarregados de Educação
 Professor(a)

12. Indique os motivos mais frequentes que o/a levam a comunicar com os Encarregados de Educação.

17. Na sua opinião, indique dois motivos que levam os Encarregados de Educação,
13. Considera importante a participação dos Encarregados de Educação nas atividades propostas pela escola ao longo do ano?

Mark only one oval.

Sim

Não

14. Porquê?

15. Quais são as atividades realizadas pela Escola, às quais os Encarregados de Educação vão sempre?

16. Quais são as atividades realizadas pela Escola, às quais os Encarregados de Educação nunca vão?

ANEXO 2

Envolvimento da Família na Escola (Famílias)

O presente questionário é parte integrante do Relatório Final do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e tem como finalidade a recolha da perspetiva dos Encarregados de Educação relativamente ao envolvimento da família na escola. A sua colaboração na resposta a este questionário é muito importante!

1. Qual a sua idade?

2. Qual o seu género?

Mark only one oval.

- Masculino
 Feminino
 Prefiro não dizer

3. Grau de parentesco com o educando.

Mark only one oval.

- Pai
 Mãe
 Other: _____

4. Qual o ano escolar que frequenta o seu educando?

Mark only one oval.

1.º ano

2.º ano

3.º ano

4.º ano

5. Atualmente, quantas crianças/jovens pertencem ao seu agregado familiar?

6. Quais as suas habilitações literárias (nível de escolaridade que completou)?

Mark only one oval.

1.º Ciclo (4.º ano)

2.º Ciclo (6.º ano)

3.º Ciclo (9.º ano)

Ensino Secundário

Licenciatura

Mestrado

Other: _____

7. Qual a sua ocupação?

Mark only one oval.

Trabalho

Estou desempregado(a)

Estou reformado(a)

Estou em formação

8. Se trabalha, qual é a sua profissão?

9. Tem por hábito conversar com o seu educando sobre a escola? Se sim, com que frequência?

Mark only one oval.

- Diariamente
- De vez em quando
- Nunca

10. Sobre que temas conversa com o seu educando? (por ex. sobre o professor, a escola, os amigos, as matérias, etc.)

11. Considera importante conversar com o professor do seu educando?

Mark only one oval.

- Sim
- Não

12. Aponte duas razões para a resposta dada.

17. Com que frequência costuma comunicar com o Professor do seu educando?

Mark only one oval.

- Diariamente
 Semanalmente
 Mensalmente
 Anualmente

18. Geralmente, quem toma a iniciativa da comunicação:

Mark only one oval.

- Encarregados de Educação
 Professor/a

19. Indique os motivos mais frequentes que o/a levam a comunicar com o/a Professor/a (reunião de pais, eventos escolares, incidentes, progresso do educando, etc.).

20. Considera importante a participação dos Professores nas atividades propostas pela escola ao longo do ano?

Mark only one oval.

- Sim
 Não

21. Porquê?

22. Na sua opinião, indique dois motivos levam os Encarregados de Educação a distanciar-se da escola?

23. Para si, qual é a importância da relação entre a Família e a Escola?

24. Considera que a escola, em geral, incentiva os Encarregados de Educação a envolverem-se?

Mark only one oval.

Sim

Não

25. Se respondeu sim, de que forma/s o faz?

26. Se respondeu não, porquê?

27. Por fim, considera que existe uma relação entre o envolvimento que os Encarregados de Educação mantêm com a Escola e: (assinale todas as opções que se aplicam)

Mark only one oval.

- Sucesso na Aprendizagem
- Bem-estar Físico das Crianças
- Saúde Mental das Crianças
- Desenvolvimento Pessoal e Social

28. Explícite a sua resposta, dando exemplos.
