

Departamento de Sociologia e Políticas Públicas

O jardim de infância como rede apoio às necessidades das famílias no exercício da sua parentalidade |Conceção de um projeto de intervenção

Fernanda Maria Magro Graça

Trabalho de Projeto submetido como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação e Sociedade

Orientador:

Professor Doutor Pedro Abrantes, Professor Auxiliar da Universidade Aberta e Professor Auxiliar Convidado do ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa

Junho de 2019

## **Agradecimentos**

Quando olhamos ao nosso redor e temos sempre alguém presente que nos dá força, apoio, animo, incentivo e orientação, só podemos estar gratos!

No caminho percorrido estive sempre acompanhada, embora por vezes com a sensação de estar perdida. A todos aqueles que me acompanharam na realização deste projeto pessoal e profissional, deixo-vos um profundo agradecimento:

À minha família pelo apoio incondicional e pelo tempo que me concederam para realizar este projeto.

Ao Professor Doutor Pedro Abrantes pela sua orientação, disponibilidade, competência e dedicação.

À Professora Doutora Teresa Seabra pela sabedoria, pela experiência e pela disponibilidade que sempre demonstrou.

Às minhas colegas do Mestrado pelo percurso académico que juntas tivemos a oportunidade de fazer, em especial à Sandra Botas e à Lurdes Borralho, colegas e amigas nesta aventura. Obrigada por me terem acompanhado.

Aos meus meninos e às suas famílias que me deram alicerces para a construção de uma prática pedagógica cada vez mais reflexiva, construtiva e empática.

## Resumo

O exercício da parentalidade assume hoje desafios muito díspares das gerações anteriores. Atualmente vive-se numa luta constante entre o mundo do trabalho e o mundo da família, sendo que este último fica em desvantagem nos tempos e espaços que lhe destinamos. Por outro lado, as tarefas educativas requerem cada vez mais atenção, disponibilidade e competência (Cruz, 2013: 155), o que leva as famílias a necessitar de redes de apoio, sejam elas avós, infantários ou avós, a fim de as apoiar nas rotinas diárias.

Neste sentido, as redes de apoio, nomeadamente os infantários, assumem um papel fundamental na educação das crianças e no trabalho cooperado que deve ser feito entre duas instâncias educativas: família-escola.

O presente trabalho, visa a conceção de um projeto de apoio às famílias, fazendo do jardim de infância uma rede de apoio alargada, numa IPSS no Montijo, partindo das necessidades e ou dificuldades reais das famílias no exercício da sua parentalidade.

Apresenta-se a proposta de um plano de atividades, através de uma metodologia ativa e participativa com 6 sessões temáticas, sessões flexíveis e informais através de dinâmicas de grupo, para que de uma forma descontraída, partindo das experiências das famílias, se consiga criar sinergias positivas, de *empowerment* das competências parentais, criando tempos e espaços de reflexão sobre a educação.

Palavras-chave: Parentalidade; Redes de apoio; Relação Família-Escola.

## **Abstract**

Today, the families living in a constant struggle between the world of work and the world of the family. Families dedicate more time to work with less time and space to the family. So, the education parent takes more challenges that previous generation.

One the other hand, education needs more careful, available and skills (Cruz, 2013: 155), therefore, the families need support networks, be they nurses, nurseries or grandparents, in order to support them in daily routines.

For that reason, support networks, particularly nursery schools, are very important to education of children's and cooperated work that must be done between family-school.

This work aims to design a project to support families, making nursery schools a broad support network in a non-profit organization, starting from the real needs and or difficulties of the families in the exercise of their parenting.

The work presents the proposal of activity plan, through an active and participatory methodology with 6 thematic sessions, flexible and informal sessions through group dynamics, so that in a relaxed way, based on the experiences of families, synergies can be created positive, empowering of parental skills, creating times and spaces for reflection on education.

Key words: Parenting; Support networks; Family-School Relationships.

## Índice

Agradecimentos .....	ii
Resumo .....	iii
Abstract .....	iv
1. Introdução .....	7
2. Enquadramento teórico .....	9
2.1. Educação parental.....	9
2.1.1. As mudanças sociais e as alterações na vida familiar .....	9
2.1.2. A família como estrutura que permite a compreensão da criança .....	13
2.2. Intervenção em educação parental .....	15
2.2.1. A importância de intervenções em educação parental.....	15
2.2.2. O jardim de infância como rede de apoio ao exercício da parentalidade.....	18
3. Enquadramento empírico .....	22
3.1. Programas de intervenção com famílias.....	22
4. Projeto de intervenção .....	29
4.1. Fundamentos e finalidades da intervenção.....	29
4.2. Caracterização da instituição.....	31
4.3. Metodologias .....	33
4.4. Apresentação e análise dos resultados .....	35
4.5. Plano de ação .....	39
4.5.1. Objetivos específicos .....	41
4.5.2. Estratégias de ação.....	41
4.5.3. Plano de atividades .....	42
4.6. Plano de avaliação .....	47
5. Conclusões .....	49
6. Referências bibliográficas .....	51
7. Anexos.....	I

## Índice de figuras e quadros

### Figuras:

Figura 1: Organograma do CIRSI.....	32
Figura 2: Plano de Ação.....	40
Figura 3: Fatores de aplicação de dinâmicas de grupo.....	43

### Quadros:

Quadro 1: Caracterização da valência de pré-escolar.....	33
Quadro 2: Dados sociodemográficos.....	36
Quadro 3: Potencialidades ou dificuldades na relação escola-família.....	37
Quadro 4: Apoios e projetos  Participação.....	38
Quadro 5: Necessidades e ou dificuldades sentidas pelas famílias no exercício da sua parentalidade.....	38
Quadro 6: Fases do projeto.....	41

## 1. Introdução

As famílias, nas suas novas configurações e dinâmicas precisam de apoio para fazer face aos novos desafios e exigências da sociedade atual, apostando em práticas parentais positivas e coerentes.

A profissão de educador de infância remete para o olhar permanente das famílias que acolhe, de forma a conhecê-las e para as poder compreender e apoiar. Ao longo dos últimos anos tem-se assistido a uma procura por parte das famílias no apoio a diversas situações do quotidiano familiar. A parentalidade para além de feliz e gratificante experiência pode ser igualmente uma tarefa exigente e complexa (Recomendação 19, 2006), sendo necessário promover sistemas de apoio às famílias.

O presente trabalho reveste a forma de projeto de intervenção no Centro de Infância Rainha Santa Isabel, integrado na Santa Casa da Misericórdia do Montijo, tendo como objetivo criar um projeto de apoio familiar, partindo das necessidades das famílias das crianças em idade pré-escolar, com base na metodologia de projeto. Uma metodologia para a resolução de problemas, de forma a apoiar as famílias no exercício da sua parentalidade, proporcionando mais um serviço a prestar na instituição.

Através desta metodologia pretende-se conhecer as efetivas necessidades e ou dificuldades das famílias na educação dos seus filhos, criando espaços e tempos de reflexão sobre a educação, permitindo às famílias desenvolver estratégias e competências na sua parentalidade.

Não seria possível formular uma intervenção sem uma boa colheita de informação (Guerra, 2002: 131). Como tal a pesquisa de projetos de intervenção com pais, relativamente às práticas parentais e sua avaliação, foi uma das prioridades, optando-se pela pesquisa de programas e projetos já implementados em território nacional que já tivessem sido alvo de avaliação. Foram também tidos em conta os projetos que decorrem atualmente no concelho do Montijo de apoio à parentalidade. Contextualizou-se também teoricamente a resposta educativa que se pretende colocar em prática, através de literatura relacionada com a parentalidade.

O trabalho que se apresenta encontra-se dividido em duas partes, o enquadramento teórico, onde são abordados quatro tópicos, nomeadamente as mudanças sociais e as alterações na vida familiar, a família como estrutura que permite a compreensão da criança, a importância das intervenções em educação parental e o jardim de infância como rede de apoio ao exercício da parentalidade. Na segunda parte é apresentado o enquadramento empírico, onde são descritos alguns dos programas de intervenção com famílias em território nacional e o

projeto de intervenção com as famílias que se pretende colocar em prática, tendo em conta as etapas de elaboração de um projeto.

Após o levantamento das necessidades, através de um questionário realizado às famílias e posterior tratamento dos mesmos, foi desenhado o projeto a desenvolver, traçando um plano de ação a colocar em prática, onde a decisão da sua implementação, caberá à direção da instituição, mostrando desde já total disponibilidade caso a mesma seja favorável.

O plano de atividades que apresentamos tem como objetivo a criação de 6 sessões temáticas, através de dinâmicas de grupo de forma a promover a partilha de experiências com as famílias em conjunto com a instituição que as acolhe, promovendo, validando e reforçando as competências e saberes das famílias, tendo como base um ambiente seguro e de confiança, para que os pais se sintam confortáveis para participar.



## **2. Enquadramento teórico**

### **2.1. Educação parental**

#### **2.1.1. As mudanças sociais e as alterações na vida familiar**

As mudanças nas sociedades contemporâneas a nível económico, social, político e tecnológico, levaram à mudança nas trajetórias de vida dos indivíduos, principalmente na família. Os mercados de trabalho cada vez mais exigentes e competitivos e a mobilidade social dos indivíduos criaram desafios às famílias, na sua forma de intervir e de olhar a educação.

A instituição familiar modificou-se abruptamente com o passar do tempo, nomeadamente a partir do marco histórico vivido em Portugal, o 25 de Abril. A mudança de mentalidades e a entrada das mulheres no mercado de trabalho, assim como a aposta na sua escolarização, fez com que se passasse de uma situação de natalidade excessiva para uma fase de não renovação geracional, apresentando Portugal níveis de fecundidade baixos face à média da União Europeia (Guerreiro, 2014: 8).

Assiste-se à reconfiguração do conceito familiar, dependendo do indivíduo e da sua conceção de família, pois esta pode ser muito subjetiva, dependendo quer dos laços de parentesco por consanguinidade ou por laços de afetividade e intimidade. Ou seja, os efeitos da modernidade levaram a que os indivíduos olhem para o casamento de forma diferente, onde os estilos de vida dão forma à realização pessoal, às suas necessidades e expectativas de felicidade, dando lugar a novas formas de conjugalidades, feitas de afetos, rotinas e obrigações quotidianas, onde papéis de género tendem a ser mais igualitários, numa intimidade negociada e construída, levando a relações mais democráticas (Aboim, 2006: 802-822).

Surgem assim, modos de vida alternativos como a coabitação, onde as trajetórias dos indivíduos mudam, sendo os processos de transição para a fase adulta feitos cada vez mais tarde, assistindo-se como afirma Abrantes e Guerreiro (2004: 110), a um novo paradigma familiar dominante que se desenvolve em dois tempos, um período de liberdades, experiências e aventura e outro de responsabilidades e estabilidade. Uma vez que os projetos de conjugalidade formal e parentalidade aparecem mais tarde na vida do casal. Os estudos dos jovens prolongam-se até mais tarde, tendo como consequência casar mais tarde e ter filhos mais tarde. No entanto não deixa de estar nos planos dos jovens casais, casar e ter filhos.

Ter filhos passa a ser uma escolha racional e não um destino biológico a cumprir. Ter menos filhos fará com que se possa investir mais e melhor na sua educação (Almeida e Ramos, 2018: 17).

Todas estas mudanças nas configurações familiares, assim como o aumento das taxas de divórcios e o aumento dos recasamentos, dando lugar a famílias recompostas e famílias monoparentais, apontam para mudanças complexas e diversificadas no seio familiar, criando novos investimentos e sentidos nas práticas e representações da parentalidade, onde a criança cresce e é educada em conjunto com irmãos de relações anteriores, coabitando com padrastos ou madrastas em grupos domésticos diferentes. Ou seja, a parentalidade assume complexidades e tensões nestas novas dinâmicas familiares.

A par das mudanças no seio familiar o próprio conceito da infância transformou-se, alterando valores, comportamentos e práticas. A infância passa a ser considerada como uma etapa da vida com uma grande carga social, assumindo a criança o lugar central na família, encarada como um ser social, ativo e competente desde que nasce.

A família torna-se um lugar de afetos e sentimentos, conferido à criança o estatuto de um *bem precioso* (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 1), cujas mudanças na sociedade criaram um novo lugar para a criança, começando pela entrada na escola e posteriormente para as instituições de infância. Há uma proteção da infância, levando as famílias a apostar na sua escolarização. “A família não está, por isso, em crise, sendo, pelo contrário, a principal esfera de investimento pessoal. O que parece ter mudado foram os modelos familiares e as representações e os modos de investimento na família” (Guerreiro *et.al*, 2007: 18).

Num período anterior à emergência da escola, a educação familiar assumia a transmissão de saberes de forma informal, ou seja, a aprendizagem era transmitida de geração em geração, tendo como base a experiência de vida das famílias. A socialização da criança era feita no seio familiar, próxima de adultos, que as ensinavam nas tarefas de trabalho, no campo e nas tarefas domésticas.

A escola assumia uma posição oposta à função familiar, que não era vista como prolongamento da família, na medida em que a escola era a instituição capaz de instruir de forma que a família jamais seria capaz. A escola instrui e a família educa, sendo a relação entre estes dois agentes muito distanciada. A relação escola-família foi durante muitas décadas um tema ausente no sistema de ensino.

A democratização e a massificação escolar desencadearam a relação escola- família, sofrendo esta, ao longo de várias décadas transformações. A escola passa a ser vista como um espaço que promove a socialização das crianças e começa-se a ter dificuldades na separação de papéis, ou seja as famílias começam a ser sobrecarregadas com a pressão que a escola faz, na sua participação em contexto escolar, na forma como as famílias organizam

o seu quotidiano e constroem os seus projetos, tornando-se aliadas numa educação participada.

As mudanças ocorridas na família, o lugar que a criança ocupa, a mudança de mentalidades e as mudanças no contexto educativo, permitiram uma evolução na relação entre a escola e a família (Montandon, 2001: 14).

A escola invadiu o quotidiano das famílias assumindo vantagens e desvantagens. Segundo Perrenoud (2001), a escola assegura a guarda das crianças, socializa, educa e alimenta, no entanto, impõe às famílias regras, rotinas e ritmos, através de horários pouco flexíveis e por vezes desajustados, exigências, desigualdades e despesas.

A conciliação entre o tempo escolar e o tempo do trabalho dos pais é por vezes complicado, prejudicando o tempo da família. Hoje as famílias encontram-se divididas entre o mundo do trabalho e o mundo da família (Castro, 1997: 9), sendo por vezes difícil de conciliar o papel de pais e de profissionais. As exigências e os desafios que estes dois mundos assumem na vida dos indivíduos reflete-se em algumas fragilidades no quotidiano das famílias.

A cultura dos horários prolongados, a par da insegurança vivida presentemente na maioria dos empregos, gera condições pouco propícias à assunção de responsabilidades familiares, nomeadamente no que respeita àquelas que filhos crianças exigem (Abrantes e Guerreiro, 2004: 11).

A falta de políticas de apoio à natalidade, gera nas jovens famílias dificuldades acrescidas no quotidiano, criando tensões e desafios constantes, ou seja, a parentalidade assume características complexas de conciliação entre o espaço laboral e familiar.

Contudo a escola e a família estão ligadas por um bem comum, a criança. A privatização e a sentimentalização da vida familiar são cúmplices da importância atribuída pelos pais à escola, sendo essa cumplicidade muito estreita dando forma à reconfiguração da família que passa pela representação da escola como uma das dimensões cruciais da infância (Almeida, 2005: 580).

Socialmente diversificadas também as famílias assumem um papel importante como atores de mudanças no contexto educativo, havendo uma maior mobilização parental na construção de estratégias e investimentos no percurso escolar dos seus filhos, principalmente as classes médias que se apropriam, gerem e usam a escola para a ajustar à sua medida (Almeida, 2005: 583).

Conforme Almeida e Vieira (2006) referenciam caminha-se para uma pedagogização do quotidiano familiar, onde as famílias preenchem os horários das crianças com atividades extracurriculares, havendo com que uma domesticação dos tempos fora da escola.

No entanto nem todas as famílias se ocupam da escola de igual forma, tendo diferentes representações desta instituição, na medida em que as classes socialmente mais desfavorecidas não possuem capital social, cultural e económico para fazer face às estratégias e investimentos no percurso escolar dos seus filhos, criando desigualdades.

A escola moderna e a sua abertura ao exterior, embora na sua maioria, por vezes tímida, nasce da construção do novo sentimento da infância na família, tendo a escola como suporte (Almeida, 2005: 580), partilhando estas tarefas educativas.

Embora a escola tenha entrado no domínio da socialização, esta não substitui a família (Montandon, 2001: 17), mas em alguns casos pode enfraquecer a autoridade familiar, sendo por vezes a comunicação entre ambas instituições pouco consistentes, contraditórias e até mesmo desiguais. Como tal torna-se necessário que o diálogo surja na condição de ser alimentado e reconstruído numa parceria cooperada, estando estas condenadas a essa função numa sociedade cada vez mais escolarizada (Perrenoud e Montandon, 2001: 5).

Se a escola hoje complementa a família como fazia antes a pequena comunidade à sua volta, onde as crianças brincavam na rua e os mais velhos assumiam a responsabilidade de olhar por eles, hoje a escola ocupa a maior parte do tempo da infância e juventude, tendo como consequência menos tempos em família, o que por si só responsabiliza a escola no seu importante papel na educação das crianças (Enguita, 2004: 66-67).

Estamos em constante mudança, atualização, reciclagem, modernização, readaptação e formação constante e permanente (Enguita, 2004: 19-20), exigindo cada vez mais dos indivíduos flexibilidade, autonomia e mobilidade, sendo importante que as instituições sociais e educativas se adaptem a estas mudanças, de forma a responder às necessidades das crianças e suas famílias. Contudo estas mudanças nem sempre são fáceis na medida em que rompem com a tradição.

Independentemente do tipo de família, esta assume desde o primeiro momento um papel fundamental na sociedade e na vida da criança, representando um contexto crucial de socialização e de abertura para a interação com o mundo. Embora a família tenha passado por um processo de mudanças constantes, continua a ser uma instituição forte que “nas suas formas plurais e nas novas configurações que vai assumindo, a família continua a ser importante ponto de ancoragem na vida dos indivíduos” (Guerreiro *et.al*, 2007: 30).

### **2.1.2. A família como estrutura que permite a compreensão da criança**

A família é o primeiro e o mais importante contexto interpessoal para o desenvolvimento humano, assumindo as relações familiares uma influência sobre o desenvolvimento da criança.

Sendo os pais os primeiros socializadores da criança, coloca-os numa posição privilegiada na transmissão de valores e de aquisição de padrões e comportamentos sociais, em função das suas características pessoais, assim como das características da comunidade em que está inserida.

A família é considerada um grupo que se organiza numa teia de sentimentos, emoções, crenças, valores, projetos e histórias de vida complexos, através de interações que vão para além do microcosmo familiar, abrangendo outros grupos da sociedade (Szymanski, 2015: 97).

Assim, a estrutura e a forma do comportamento da criança, depende das relações sociais que esta tece no seio familiar e nas relações sociais intrafamiliares que estabelece.

O exercício da parentalidade assume hoje um olhar mais atento e mais cuidado por vários profissionais, de forma a perceber como os pais educam os seus filhos e que consequências essa educação tem no desenvolvimento da criança.

Cruz (2013) define parentalidade como o processo através do qual os pais influenciam o desenvolvimento dos filhos, ou seja, as ações por estes praticadas, de forma a promover o seu desenvolvimento, tais como satisfazer as suas necessidades básicas de sobrevivência e saúde, estabelecer relações de vinculação seguras, criar um ambiente familiar estimulante e organizado, promover oportunidades e estimular a aprendizagem, utilizando recursos dentro e fora da família.

As práticas parentais são, segundo Comim e Macana (2015) determinadas pelo contexto emocional no qual elas ocorrem, o que é conhecido como estilo parental, ou seja, pelo modo como pais e filhos interagem e comunicam, obedecendo a um padrão.

Numa tentativa de criar uma tipologia de estilos parentais, os estudos de Diana Baumrind (1966) vieram dar um contributo importante, uma vez que, remetem para diferentes procedimentos parentais, que irão influenciar o grau de competência social da criança, configurando as dinâmicas familiares. A autora, classificou os estilos parentais como *autoritativo*, em que os pais direcionam as atividades da criança de forma racional e orientada, incentivam o diálogo e a independência e têm um controle e apoio fortes. O estilo *autoritário*, pais que modelam, controlam e avaliam o comportamento da criança através de regras, exercem o respeito pela autoridade e são pais punitivos. O estilo *permissivo*, pais que se

caracterizam por um fraco controlo e apoio elevado, aceitam os impulsos e o comportamento, não punem, não direcionam e não modelam. Os seus estudos concluem que o estilo *autoritativo* é o mais eficaz na educação dos filhos, na medida em que, é o que melhor promove o desenvolvimento da criança.

Contudo, a parentalidade é uma tarefa de uma complexidade mutável, na medida em que, a família é um grupo dinâmico e complexo suscetível a mudanças. As interações entre pais e filhos são alvo de mudanças constantes que quase não permite a um padrão rígido de educação. Fatores externos à família, que interagem entre si de forma complexa, nomeadamente a comunidade, a escola, os pares, os *media*, a experiência dos pais enquanto filhos, a classe social e a escolaridade dos pais, o *stress* quotidiano, o temperamento da criança, o nível etário/desenvolvimento da criança e o grupo cultural de pertença, influenciam a sua forma de estar, assim como a forma de educar. O estilo parental é como que um contexto em que os pais influenciam seus filhos através de práticas de acordo as suas crenças e valores (Weber *et.al*, 2004: 324).

Assim, podemos concluir que as influências dos fatores acima mencionados levam a diferentes estratégias educativas por parte dos pais, moldando a forma como os pais pensam, atuam e tomam decisões.

Estudos realizados por Seabra (1999) comprovam a teoria que fatores externos à família influenciam as suas práticas educativas. A forma como as famílias filtram, mediatizam e controlam a influência de outros agentes socializadores, tendo em conta o lugar de classe que ocupam e o nível de habilitações escolares, revelam diferentes estratégias das famílias. As famílias em virtude das suas condições de classe transmitem valores e desenvolvem diferentes expectativas face à educação dos seus filhos. Às estratégias educativas das famílias, a autora menciona a estratégia *contratualista*, utilizada por famílias que valorizam a individualidade do seu filho, o desenvolvimento da autoconfiança, o diálogo na argumentação e na explicação, marcando uma posição de acompanhamento das influências de outros agentes socializadores, sendo mais usual nas famílias pertencentes às classes mais favorecidas e a estratégia *estatutária*, utilizada por famílias que dão importância à acomodação das regras e normas sociais e atribuem às outras instancias socializadoras um papel específico e restrito, participando de forma distanciada, característico das classes sociais mais desfavorecidas.

A família é assim um poderoso agente socializador, uma fonte de valores, expectativas, percepções e projetos, que se refletem em práticas educativas com efeitos no desenvolvimento infantil. No entanto, há que ter em conta que a sociedade muda a um ritmo acelerado e que as práticas educativas e os estilos parentais deverão ser encarados pelos pais, não como

uma receita a ser cumprida, mas a partir da qual as famílias podem construir as suas receitas (Comim e Macana, 2015: 38), sendo necessário ter em conta o contexto em que as famílias se encontram e se desenvolvem.

A sociedade contemporânea exige cada vez mais dos indivíduos, flexibilidade, autonomia e espírito crítico, como tal as práticas parentais assumem valores mais democráticos e com uma visão da infância totalmente diferente das gerações anteriores. A valorização da infância e a proteção dos direitos da criança tornaram-se eixos primordiais na educação desta nova geração de pais. Todas estas mudanças tem revolucionado aos poucos a própria natureza da relação educativa entre adultos e crianças, sendo a família um lugar privilegiado para observar os processos da produção da infância, onde a criança se torna protagonista ativa da dinâmica familiar (Almeida e Vieira, 2006: 89-90).

Esta nova visão da infância torna a criança no novo universo de valores hegemónico nas sociedades democráticas, um parceiro em igualdade com o adulto, a quem se deve proporcionar, dentro e fora da família, realização, autonomia, a descoberta de si e da sua própria identidade, fragilizando a relação entre pais e filhos e conseqüentemente entre professores e alunos (Almeida, 2005: 589).

A comunicação e o diálogo a par da negociação, assumem valores educacionais fortes nas relações entre pais e filhos. “Estes últimos funcionam como um espelho onde os pais veem refletidos os acertos e erros de suas concepções e práticas educativas, os quais costumam se fazer acompanhar de sentimentos de orgulho ou, ao contrário de culpabilidade” (Nogueira, 2005: 572), daí a sua intensa preocupação, investimento e proteção na educação dos seus filhos.

## **2.2. Intervenção em educação parental**

### **2.2.1. A importância de intervenções em educação parental**

O quotidiano familiar foi invadido por diversos acontecimentos que marcam a vida das famílias, nomeadamente o desemprego, a precariedade das condições de trabalho, novas configurações familiares e novas exigências escolares. Estes fatores, geradores de mudanças no tecido familiar e social dos indivíduos levam a que as famílias vivam sobre pressões que conduzem à falta de tempo para os filhos, para a falta de reflexão das suas atitudes e práticas parentais, levando a cabo uma educação com base na resolução dos problemas do dia-a-dia e muitas das vezes não conseguindo educar com base na combinação de duas dimensões importantes na educação: Responsividade e exigência, ou seja uma educação baseada na

aceitação, aprovação, afeto e encorajamento, assim como no controle e monitoramento, bem como a imposição de regras e limites (Comim e Macana, 2015: 38).

Os pais ao funcionarem como apresentadores, mediadores e intérpretes do mundo que rodeia a criança (Cruz, 2013: 14), assumem um papel complexo, uma vez que ninguém nasce sabendo ser pai. Oliveira (2012) acredita que ser pai é um ato contínuo de aprendizagem, muitas vezes por tentativa e erro, por vezes sem a segunda oportunidade para emendar, mas sempre com a possibilidade de nos refazermos, reinventarmos e sempre a tempo de construir uma relação mais positiva com os nossos filhos. Como tal, ter filhos não significa que saibamos lidar com a complexidade da relação, mas ajuda se pensarmos sobre isso. “Comparada com outras transições da vida adulta, a transição para a parentalidade tem, no entanto, um traço que lhe é único: a sua irreversibilidade. Uma vez mãe ou pai, nunca deixamos de o ser” (Palacios em Cruz, 2013: 9).

Conforme a criança vai crescendo, o seu estágio de desenvolvimento assume diferentes características, criando exigências no exercício da parentalidade. Ser pai ou mãe de uma criança de 2 meses, não é comparável à de ser pai ou mãe de uma criança com 2 ou mais anos, gerando nas famílias a criação de diferentes estratégias educativas face ao comportamento que a criança vai tendo ao longo do seu desenvolvimento. É como se os pais tivessem em constante mudança de ideias e atitudes face aos contextos e às exigências dos filhos. Contudo esta mudança de ideias nem sempre é fácil, na medida em que, as ideias parentais contribuem para a sua identidade pessoal e social e quanto mais centrais elas forem, mais difícil será a sua mudança, uma vez que as estruturas psicológicas mais profundas vão ser alteradas (Cruz, 2013: 116).

A parentalidade é um processo desafiante para os pais, pois está relacionado com as suas ideias, emoções, com as recordações da sua infância e com os padrões educativos a que foram sujeitos pelos seus pais. O que faz com que na maior parte dos casos estes se distanciem dos modelos educativos a que estiveram sujeitos. Segundo Montandon (2005), as mudanças sociais têm levado a um descolamento de práticas e modelos mais autoritários, baseados na imposição e no controle, para modelos mais democráticos, baseados na participação e negociação.

Mas será que vivemos uma crise de autoridade por parte das famílias? Por que razão se fala e se pesquisa tanto sobre a educação das novas gerações? Efetivamente o discurso atual é perentório em afirmar que existe dificuldades nas famílias no exercício da sua parentalidade e que educar nunca foi tão difícil e desafiante.

Hoje as famílias são alvo de pressões e julgamentos, quer pelos *media*, pela escola e pela comunidade, pela sua forma de atuar e educar os seus filhos, ouvindo nos discursos que se



passou do 8 para o 80, que não há respeito e que a sociedade está desprovida de valores. Decerto que o exercício da parentalidade é delicado, mas como Montandon (2005) refere é o preço da democratização, onde práticas que exijam autonomia e negociação possam ser desestabilizadoras para a criança e para os seus pais. O desafio será encontrar o equilíbrio entre excesso de submissão e excesso de liberdade. Contudo o mesmo autor diz que a autoridade parental é reconhecida como indispensável pelos pais, embora apresente várias facetas, uma vez que a representação de autoridade varia com o seu estatuto social, com a sua formação e com o vínculo às suas práticas, não esquecendo do papel importante que a criança assume, uma vez que esta interpreta as experiências e constrói estratégias que podem conduzir a mudanças nas relações e nas práticas dos pais.

As dúvidas e as inquietações, a par das inseguranças e das exigências do exercício da parentalidade na sociedade atual fazem com que as famílias precisem de possuir recursos e competências para fazer face a essas incertezas, tendo dificuldades em encontrar um equilíbrio emocional, coerente e assertivo na educação dos seus filhos. Pires (2007), afirma que a tarefa de acolher, cuidar e educar uma criança é extraordinariamente bonita e indubitavelmente interessante, mas terrivelmente complexa e desgastante. Como tal, para fazer face à complexa tarefa de educar é importante que as famílias possuam redes de apoio formais ou informais, para os apoiar na educação dos seus filhos, tornando-se “evidente a necessidade de formar e informar, educar e reeducar, ou simplesmente apoiar os pais na educação dos seus filhos” (Ducharne e Cruz, 2006: 298).

A União Europeia através da recomendação 19 (2006) para uma Parentalidade Positiva e a Estratégia do Conselho da Europa sobre os Direitos da Criança (2016-2021), relatam a necessidade de apoiar as famílias, independentemente da sua configuração ou organização, para o exercício da sua parentalidade, através de ações educativas ou aconselhamento parental, para fazer face às adversidades do quotidiano familiar, tendo em conta as mudanças da sociedade contemporânea, nomeadamente a crise económica, o desemprego e a insegurança face ao futuro, assim como a dificuldade em conciliar o trabalho e a família, fazendo com que muitas famílias tenham falta de apoio no cumprimento das suas tarefas e responsabilidades, na educação dos seus filhos.

Tendo em conta estas recomendações julgamos que as instituições de educação, nomeadamente as de educação de infância, têm um importante papel no apoio a prestar às famílias que acolhe no apoio formal e informal na educação dos seus filhos, promovendo a resiliência parental, caminhando para uma parentalidade positiva.

A implementação de medidas de apoio a todas as famílias, vulneráveis ou não torna-se importante como medida preventiva, de apoio ou de aconselhamento, para que numa

sociedade em constante mudança, principalmente com as tecnologias da informação e comunicação a imporem às famílias novos desafios, assim como a violência vivida no contexto familiar, cada vez mais presente no quotidiano das crianças, que os profissionais que trabalham com crianças e suas famílias, tenham em conta as exigências, os desafios e os problemas pelos quais as famílias possam atravessar.

Se é importante que se ajude os pais no seu papel de educar, também será importante realçar que para apoiar os pais nesta tarefa desafiadora e complexa que é ser mãe e pai, teremos de ter profissionais à altura desse desafio, sendo necessário a sua formação/sensibilização para esse apoio de forma consciente, informada e coerente, assim como a escola terá de abrir as suas portas para as famílias, incentivando a sua participação.

A abertura dos infantários à família por vezes é vista com um olhar de desconfiança e intromissão do trabalho do educador, criando ideias preconcebidas das famílias, desconhecendo a sua história. Jamais o educador poderá cair no erro de se colar à ideia que aquela família é autoritária ou permissiva. Mais do que tentar identificar um estilo parental, será desejável que o educador se permita a uma escuta respeitosa das práticas familiares (Szymanski, 2015: 101).

As mudanças que ocorreram na sociedade contemporânea a nível familiar e escolar, levam a desafios entre estas duas instâncias educativas, sendo necessário o diálogo, a comunicação e a participação constante, para uma partilha de responsabilidades. Será este diálogo uma ideia idealista? Embora hajam muitas tensões e conflitos entre os papéis que cada uma desempenha é visível na atualidade que se caminha para uma maior abertura das escolas, havendo cada vez mais canais de comunicação com as famílias, de forma a apoiar o percurso e o sucesso escolar.

Apesar de haver uma maior participação dos pais nas instituições infantis há ainda um caminho a fazer na relação empática a desenvolver com as famílias, criando assim, acima de tudo uma relação de respeito e de diálogo.

### **2.2.2. O jardim de infância como rede de apoio ao exercício da parentalidade**

A família é o principal contexto socializador onde a criança desenvolve as suas competências e adquire valores. “Desde o dia em que nascem, as crianças vivem numa família que dá forma às suas crenças, atitudes e ações” (Hohmann e Weikart, 2004: 99), como tal, ao compreendermos e respeitarmos as famílias, tendo em conta a sua identidade pessoal e social, estamos a contribuir para um melhor conhecimento da família e da criança que acolhemos diariamente nos infantários.

Entrando cada vez mais cedo para as instituições de infância, as crianças e suas famílias começam um processo partilhado de educação – família-escola e escola-família. Estes dois agentes educativos, que contribuem para a educação da mesma criança, deverão ter uma relação harmoniosa, atenta, partilhada, competente e adequada.

Compreender os “quês, comos e porquês”, num processo de descoberta das forças e dos valores da família (Hohmann e Weikart, 2004: 114) é uma das tarefas que o educador de infância deve ter em atenção, na medida em que estes devem de ser respeitados e valorizados, não caindo em ideias pré-concebidas ou criar estereótipos sociais. Por detrás destas crenças e valores estão assentes práticas educativas explicativas do comportamento da criança. As ideias e valores dos indivíduos assumem um papel importante na compreensão dos comportamentos parentais, uma vez que o comportamento dos pais não existe num vazio, nem é uma reação automática ao comportamento dos filhos (Castro e Monteiro, 1997: 2).

Ao jardim de infância cabe estabelecer uma estratégia de trabalho com as famílias que acolhe, de forma a promover uma relação de empatia, respeito e valorização dos seus saberes, cultura e valores, proporcionando à criança um bom percurso escolar.

“Para desenvolver uma visão de mudança é preciso reconhecer que há diferentes maneiras de envolver os pais na educação dos seus filhos. Intervir significa tomar parte e não simplesmente exigir” (Fontão, 2000 *citado por* Triches e Ferreira, 2009: 42).

Os pais/famílias e o jardim de infância são dois agentes educativos cruciais na vida da criança, como tal juntos, num processo participado e cooperado deverão contribuir para o desenvolvimento social, motor e intelectual da criança, assumindo o jardim de infância um papel de apoio às necessidades das famílias e das crianças.

Se os pais sentirem que a instituição incentiva a sua participação, se preocupa com todos e com cada um em particular, sentirá segurança para expor os seus problemas, anseios e dificuldades.

O caminho será mais pelo lado da escuta empática dos seus problemas, pelo suporte emocional à definição do caminho a percorrer, pelo convite à reflexão construtiva na procura de respostas alternativas, pelo fornecimento de instrumentos, estratégias e ferramentas práticas que possam ser apropriadas e transportadas para o seu quotidiano e para a sua relação específica (Oliveira, 2012: 9).

Contudo, temos de ter em conta os contextos sociais das famílias, uma vez que a relação entre escola e família é segundo Silva (2010) uma relação entre culturas. A cultura escolar, maioritariamente letrada, urbana e de classe média e a cultura local, o que pode levar a

situações de continuidade cultural e social, mas de distância, de rutura ou de choque cultural, ou ainda de aculturação e de violência simbólica, contribuindo assim para corroborar manter ou diminuir as desigualdades sociais e culturais, que levarão ou não a uma aproximação das famílias ao contexto educativo.

Assim sendo, e uma vez que a relação que as famílias estabelecem com a escola está articulada com as suas estratégias educativas, será necessário perceber a forma como estas encaram a escola. Segundo Seabra (1999), para as famílias mais favorecidas a relação com a escola aparece como um processo de cooperação natural, reconhecendo-lhe competências, mas acompanhando-o de forma crítica, negociada e atenta ao seu jogo de influências. Para as famílias menos favorecidas a relação com a escola é mais distanciada e com fraca participação, há como que um desencontro de saberes, embora a rutura entre a escola e a família não seja lamentada, na medida em que estas famílias esperam que a escola lhes dê acesso a coisas que a família não lhes pode oferecer.

As práticas parentais acabam por ser diferentes, contudo não existe um modelo único, uns exercem uma autoridade mais tradicional estatutária e outros uma autoridade de orientação negociada (Montandon, 2005: 501), assumindo assim a educação dos filhos um quadro complexo onde se tem de ter em conta diversas variáveis.

Independentemente da posição que as famílias ocupam no espaço social, da sua escolaridade e das suas estratégias educativas, o educador deve conhecer a realidade dos contextos, para que no acolhimento das famílias saiba dirigir o discurso, a atitude e ação, para que todos percebam de igual forma o que o jardim de infância pretende transmitir e trabalhar com as famílias, para que não haja um desencontro de culturas e saberes na comunicação entre a escola e a família.

Ao longo da vida, a criança está sujeita a um processo de socializações sucessivas ao mover-se entre diferentes instâncias socializadoras com uma dinâmica própria e com diferentes orientações. A socialização constrói-se numa pluralidade de instâncias num puzzle fragmentado de referências de laços emocionais e relações educativas multiformes (Almeida, 2011: 73), tornando-se necessário que a escola e a família caminhem lado a lado, aprendendo e participando num processo educativo comum, com características próprias, onde o respeito pela individualidade de cada família deverá ser um dos princípios educativos do educador de infância.

Como afirma Vasconcelos (2006), não se pode conceber uma educação de infância de qualidade sem simultaneamente investir na educação dos adultos, pais, educadores e comunidade, ou seja, a ação do educador não passa só pelas crianças, mas pela ação sobre

e com os adultos, de forma a apoiar e orientar as famílias na tarefa e na experiência que é a parentalidade.

Como tal, cabe ao jardim de infância e seus profissionais criarem uma cultura de aproximação e conhecimento real das famílias que acolhe, criando espaços e tempos de reflexão para que as famílias se sintam parte integrante da instituição e se sintam apoiados no exercício da sua parentalidade.

O desafio seguramente passará pela formação dos profissionais de educação de infância, de forma a prepará-los para o duplo enfoque da profissão: a criança e as suas aprendizagens e as famílias e o exercício da sua parentalidade (Folque *et.al*, 2015: 18), tornando os educadores de infância profissionais empáticos, reflexivos, responsáveis e conscientes do seu papel, desenvolvendo práticas de qualidade que resultem de respostas sociais e educativas adequadas, às crianças e suas famílias.

Acreditamos que a escola tem ainda alguma dificuldade em mudar e de repensar práticas, contudo há que abrir as portas da escola encarando os pais como recursos e não como entraves na ação educativa.

A família precisa da escola, assim como a escola precisa da família. Pensar que a família entrega os seus filhos e não se interessa pela escola é errado. É um trabalho de cooperação de ensino e de custódia, como afirma Enguita (2004) e que a escola e a família estão sozinhas nesta tarefa e que cabe a cada uma delas unir esforços e estratégias para assegurar a educação das crianças. A escola revê a família como parceiro para a realização das suas finalidades de formação, desenhando cada vez mais novos contornos na relação que estabelecem. “Hoje mais do que nunca, o discurso da escola afirma a necessidade de se conhecer a família para bem compreender a criança, assim como para obter uma continuidade entre a sua própria ação educacional e a da família” (Nogueira, 2005: 573), tendo como estratégia a implementação de um diálogo permanente com as famílias.

### 3. Enquadramento empírico

#### 3.1. Programas de intervenção com famílias

A oferta de programas em educação parental em Portugal, estandardizados e baseados em evidência são cada vez mais postos em prática, visto que, nos dias de hoje a função da parentalidade assume uma importância acrescida na família. É de realçar que a educação parental não é apenas útil para as famílias em risco e com dificuldades, mas também constituem excelentes oportunidades para que as famílias melhorem as suas competências e estejam melhor informadas, para um desempenho parental adequado (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 11).

As intervenções realizadas em território nacional apresentam diferentes modalidades de ação, nomeadamente a troca de experiências entre grupos de pais e programas que obedecem a um referencial teórico.

Foi importante conhecer o estado da arte, no que diz respeito a programas de formação/aconselhamento parental já realizados em Portugal.

Segundo o relatório de Avaliação de Intervenções de Educação Parental (Abreu-Lima *et.al*, 2010), foram avaliadas 68 intervenções de educação parental, realizadas em Portugal de carácter grupal durante o período de 2007 a 2010, classificadas segundo os autores por quatro grandes tipos de intervenção:

- a) Intervenções internacionais estandardizadas (programas internacionais, validados e baseados em evidência, traduzidos e adaptados à língua Portuguesa);
- b) Intervenções nacionais estandardizadas (programas nacionais construídos com base em adaptações de outros programas internacionais);
- c) Intervenções estruturadas (construídas à medida das necessidades dos participantes, mas com um grau de estruturação que permite a sua relativa replicação);
- d) Intervenções flexíveis (construídas em função das necessidades específicas do grupo alvo, muitas vezes definidas à medida que a intervenção vai decorrendo, sem condições de replicação).

É de salientar, que as intervenções pouco estruturadas e construídas à medida das necessidades manifestadas pelas famílias, não permite a sua designação como programa de educação parental (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 13).

De seguida apresentamos quatro programas desenvolvidos com famílias, mencionando os seus principais objetivos e métodos, assim como a avaliação resultante do relatório de

avaliação face às várias intervenções realizadas em território nacional, retirados na íntegra do Relatório de Avaliação de Intervenções de Educação Parental (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 80, 85, 98, 99).

*Programa Anos Incríveis- Básico (Incredible Years Basic) (Carolyn Webster-Stratton)*

Este programa é considerado como uma intervenção internacional estandardizada (conforme designação no ponto a). Foi financiado pelo Instituto da Droga e da Toxicoddependência- Programa de Intervenção Focalizada, nos conselhos de Gouveia, Seia e Celorico da Beira, tendo como grupo alvo famílias com filhos dos 2 aos 8 anos.

*Objetivos:*

- Pais – Fortalecer a relação pais-criança, promover competências parentais positivas, encorajar a definição de regras claras, a imposição de limites efetivos e promover o uso de estratégias disciplinares não violentas;
- Criança- Diminuir o comportamento agressivo e de oposição, promover a competência social e a autorregulação.

*Metodologia:*

- Realização de 12 sessões de 2 horas, de frequência semanal com grupos de 12 elementos em contexto comunitário;
- 2 Dinamizadores por grupo (mínimo);
- Discussão baseadas em cenas DVD, atividades de dinâmica de grupo, atividades para casa, telefonemas semanais e leituras entre sessões.

*Programa Em Busca do Tesouro das Famílias (Ana Melo)*

Este programa é considerado uma intervenção nacional estandardizada (conforme designação no ponto b). Foi financiado pelo Instituto da Droga e da Toxicoddependência- Programa de Intervenção Focalizada- Famílias vulneráveis, no conselho de Ponte da Barca, tendo como grupo alvo famílias com filhos dos 5 aos 11 anos.

*Objetivos:*

- Pais- Melhoria dos estilos disciplinares e da capacidade parental;
- Aumento da organização familiar e reforço das forças e processos de resiliência familiar;

- Criança- Diminuição dos comportamentos desajustados e aumento de comportamentos pró-sociais.

*Metodologia:*

- Realização de 21 sessões semanais em contextos comunitários;
- Ensaio de competências familiares (sessões com pais, com filhos e sessões familiares) seguido de reflexão;
- Jogos familiares, visionamento e discussão de histórias animadas.

*Programa Pais que cuidam (Joana Barros e Lílíana Fernandes)*

Este programa é considerado uma intervenção nacional estruturada (conforme designação no ponto c). Foi realizada no Centro Social de Ermesinde no conselho de Valongo, tendo como grupo alvo pais com filhos até aos 18 anos.

*Objetivos:*

- Partilha e troca de experiências relativas à parentalidade para desenvolver competências parentais.

*Metodologia:*

- Realização de 17 sessões de periodicidade quinzenal;
- Metodologias ativas, dinâmicas de grupo, debates, exposições teóricas, formadores convidados para temas.

*Programa Parentalidades (Milice Ribeiro dos Santos e Rita Sá)*

Este programa é considerado uma intervenção nacional flexível (conforme designação no ponto d). Foi financiado pela Segurança Social- I.P., no conselho de Vila nova de Gaia, tendo como grupo alvo famílias com filhos até aos 18 anos.

*Objetivos:*

- Promover o desenvolvimento e o reforço de competências parentais que possibilitem práticas educativas mais adequadas ao saudável desenvolvimento das crianças e jovens;
- Promover um espaço de reflexão e partilha de experiências que permita reforçar e estimular o papel dos pais, fomentar a reconstrução coletiva de práticas educativas



que são consideradas pelos próprios pais como menos adequadas e contribuir para a relações de maior proximidade e consistência entre pais e filhos.

*Metodologia:*

- Realização de 7 sessões semanais;
- Metodologias ativas (dinâmicas de grupo, dramatizações), debate de ideias e reflexão, cartas semanais aos participantes.

*Resultados dos programas:* As intervenções realizadas foram na sua maioria implementadas em contextos comunitários (94%) e uma minoria em contextos escolares (6%) (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 22), criando um impacto positivo nas práticas educativas dos pais, nomeadamente no *stress* parental, atitudes parentais, perceção de suporte social informal e ao nível das dificuldades emocionais e comportamentais da criança, independentemente do tipo de intervenção a que estiveram sujeitos.

Foram retirados do Relatório de avaliação de intervenções parentais, alguns testemunhos de participantes nos programas acima mencionados, de forma a enriquecer a leitura dos resultados na vida familiar:

- *“Isto foi uma mudança para mim porque eu andava mesmo... e este curso foi uma horinha boa para mim porque deu para eu levantar a cabeça, deu para eu me distrair um bocadinho e deu para eu aprender coisas novas para mim e para os meus filhos”* (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 53);
- *“Convívio, aprendi a partilhar, dialogar, ver [que] as coisas na vida não são todas difíceis, e ver que o mundo não vai acabar. Ajudou a ver [que] as coisas podem ser mais fáceis.”* (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 53);
- *“Conhecer pessoas novas com problemas semelhantes, conviver [foram coisas muito importantes] ”* (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 58);
- *“ [Sentir a] interajuda de todos”* (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 58);
- *“Sem dúvida a partilha de experiências, e também pequenas técnicas que podemos aplicar em certos comportamentos dos nossos filhos”* (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 61).

Tendo em atenção estes resultados é notório a mais-valia que as intervenções parentais representam no quotidiano das famílias, sendo necessário que os profissionais de múltiplas instituições educativas e de serviço social tenham como preocupação o bem-estar das

famílias. “Hoje em dia, a vida familiar nem sempre é fácil, especialmente nas grandes cidades. Por isso é importante que lhe destinemos intencionalmente tempos e espaços” (Pires, 2007: 17). Assim sendo, as ações educativas deverão ser alargadas às famílias, concedendo-lhes apoio com diversos profissionais que lhes permitam refletir, resolver problemas ou ansiedades na educação dos seus filhos de forma a ajudar os pais a lidar com os múltiplos desafios, tarefas e dúvidas com que são confrontados.

Foi ainda analisada a oferta de programas e ou projetos de apoio à parentalidade no Montijo, concelho onde se insere a instituição onde se pretende implementar o projeto.

A Câmara Municipal do Montijo através de parcerias com a CPCJ (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens) e algumas escolas do agrupamento têm dois projetos de apoio à parentalidade, nomeadamente na divisão de Desenvolvimento Social e Promoção da Saúde e o Projeto Kont’@rte. E6G, da responsabilidade do Governo de Portugal, pelo Alto Comissário para as Migrações, através do programa Escolhas.

Na Divisão de Desenvolvimento Social e Promoção da Saúde, que atua na área de apoio a comportamentos de risco e terapia familiar tem, conforme consultado no *site* da Câmara Municipal do Montijo (<https://www.mun-montijo.pt/pages/656>, em 29/04/19), os seguintes objetivos:

- a) Apoiar os utentes/famílias na resolução dos seus problemas ativando as suas competências;
- b) Orientar as famílias no seu percurso de crescimento e nos diferentes ciclos familiares;
- c) Devolver às famílias/utentes a sua competência e capacidade de ultrapassar as suas crises e orientá-las na solução dos seus problemas;
- d) Promover o equilíbrio familiar e formas de comunicação funcionais.

O atendimento é feito nas próprias instalações, à comunidade em geral ou em escolas do grupamento (Escola Básica Integrada do Esteval e a Escola D. Pedro Varela), sendo estas as entidades responsáveis pela sinalização dos destinatários do apoio, em parceria com a CPCJ do Montijo e a EMAT (Equipa Multidisciplinar de Apoio aos Tribunais).

As suas áreas de intervenção são o baixo desempenho escolar dos alunos, comportamentos desviantes, instabilidade emocional, inadaptação social e disfunções no sistema familiar.

Foi comunicado pelo coordenador do Departamento de Desenvolvimento Social e Promoção da Saúde, através de contato telefónico, que embora se trabalhe muito com as famílias sinalizadas pelas escolas do agrupamento, pela CPCJ ou com os tribunais, são muitas as famílias que procuram o departamento para auxílio psicológico e familiar de livre vontade, para resolução de problemas na sua gestão familiar e que nas ações de formação que

promove, são as famílias não sinalizadas que aderem com mais facilidade a este tipo de iniciativas.

O projeto Kont'@rte.E6G dirige a sua ação para crianças e jovens, assim com para as suas famílias, pretendendo contribuir para o desenvolvimento, integração e autonomia das crianças e jovens entre os 6 e os 30 anos, num bairro do concelho do Montijo, a Caneira, em atividades de promoção de competências ao nível educacional e psicossocial (<https://www.mun-montijo.pt/pages/656>, em 29/04/19).

O projeto é constituído por diversas entidades, nomeadamente a Câmara Municipal do Montijo como entidade promotora e gerido pela Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo. É financiado pela Segurança Social e pela República Portuguesa, através da DGE (Direção Geral da Educação) e cofinanciado pelo Portugal 2020, POISE (Programa Operacional de Inclusão Social e Emprego) e pelo Fundo Social Europeu e Lisboa 2020 (Programa Operacional Regional de Lisboa).

Este projeto desenvolve-se no bairro da Caneira há 6 anos e iniciou em março deste ano uma nova fase de implementação. Conforme contato telefónico com a coordenadora do projeto Ana Fina, embora o projeto Kont'@rte seja direcionado para o atendimento de crianças e jovens, existe trabalho programado para envolver as famílias, nomeadamente no acompanhamento individual e familiar que prestam nesta comunidade, onde realizam ações a nível informal relacionados com a parentalidade, alimentação e saúde, bem como irá desenvolver-se em setembro um curso sobre competências parentais. Segundo a coordenadora deste projeto a população alvo é vulnerável, mas o projeto tem tido uma grande adesão dos moradores do bairro, sentido que cada ano que passa a confiança das famílias aumenta participando com mais regularidade.

Podemos constatar que embora o público-alvo dos projetos que estão a decorrer no conselho do Montijo sejam famílias sinalizadas por outras entidades, ou que o objetivo seja trabalhar com famílias, crianças e jovens de contextos socioeconómicos vulneráveis e multidesafiantes, as suas iniciativas são sempre abertas à comunidade em geral, nomeadamente as iniciativas de formação parental. Estas iniciativas de formação podem ser propostas quer pelos coordenadores ou pelas entidades que trabalham em parceria com estes projetos e são abertas à comunidade educativa do conselho.

Através da oferta de apoios às famílias mais ou menos estruturados aqui analisados, podemos concluir que o seu público-alvo normalmente incide sobre famílias vulneráveis e em situação de risco, embora alguns alarguem a sua ação às famílias ditas normativas, (Camilo e Garrido, 2013: 256), num carácter mais preventivo.

Realça-se a importância da continuação destes projetos e programas com vista à proteção dos direitos da criança promovendo uma parentalidade positiva. Contudo há que pensar também na igual importância da resposta educativa e social adequada, refletida e coerente que os infantários e as escolas assumem no apoio às famílias que acolhe, de forma a fazer face aos novos desafios e às novas exigências da sociedade atual, promovendo ações, projetos e ou programas que auxiliem as famílias no exercício das suas funções apresentando ou não dificuldades no exercício da sua parentalidade.

## **4. Projeto de intervenção**

### **4.1. Fundamentos e finalidades da intervenção**

Ao longo de dezasseis anos de prática como educadora de infância, o trabalho com as famílias foi sempre encarado como crucial na minha prática pedagógica, na medida em que quando a criança chega ao infantário, vem com uma “mochila” chamada família. Essa mochila traz valores, cultura e princípios, que devem de ser respeitados. Ao entrar no infantário a sua educação começa a ser partilhada com educadores e auxiliares, fazendo parte integrante do seu processo educativo. Como tal, a educação deve ser assim partilhada e cooperada entre estes dois agentes educativos.

A instituição na qual exerço a minha prática pedagógica, como educadora de infância é uma instituição de portas abertas à comunidade e às famílias que acolhe, mantendo uma relação de abertura à participação das famílias na sua rotina diária, festas e reuniões. Existe uma parceria com a comunidade envolvente, no que respeita à sua colaboração com projetos das diversas instituições.

Contudo, a participação e o trabalho que se realiza com as famílias não poderá cingir-se à presença nas festas, reuniões, na realização de trabalhos de casa e na participação de atividades na sala. É igualmente importante trabalhar com as famílias de forma a criar estratégias de interesse, de formação e apoio, para que possamos ir ao encontro das suas necessidades a fim de as apoiar na educação dos seus filhos, trabalhando de forma cooperada.

Este projeto foi pensado ainda no primeiro ano do mestrado na sequência de uma reunião de pais, em que através de uma dinâmica de grupo foram levantadas pelas famílias algumas questões que as preocupavam na educação dos seus filhos, como por exemplo: a imposição de regras e limites, a incapacidade de dizer o NÃO, a falta de tempo para “estar”, “fazer” e refletir, dificuldade em lidar com as birras e problemas com a alimentação. Estas dificuldades sentidas são também transmitidas nos contatos informais com as famílias (conversas de corredor) quer em contatos formais através das reuniões de pais.

Ao elaborar um caminho a seguir no trabalho académico a apresentar, a reflexão que surgiu visava apoiar as famílias no exercício da sua parentalidade. Opções como um programa de formação de pais foi o principal enfoque. Contudo, após a revisão da literatura e do conhecimento do estado da arte relativamente a programas já realizados e avaliados em Portugal, essa hipótese foi descartada, na medida em que, o que fazia mais sentido seria envolver as famílias num projeto comum, para que em conjunto com outros pais, educadores e auxiliares, pudéssemos partilhar necessidades e ou dificuldades e que de uma forma

cooperada e participada nos dotássemos de estratégias e competências para o exercício da parentalidade.

A instituição na sua ficha de admissão (primeiro contato com as famílias) aborda uma questão que está relacionada com os temas de interesse que os pais gostariam de ver trabalhados pela escola, mas fica somente na parte do registo e nenhuma ação com as famílias foi até então desenvolvida.

Como tal, e sendo um projeto “a expressão de um desejo, de uma vontade, de uma intenção, mas também a expressão de uma necessidade, de uma situação a que se pretende responder” (Guerra, 2002: 126), tem-se como objetivo ajudar a promover na instituição na qual colaboro, um projeto de apoio às famílias na resolução e reflexão de problemas, dificuldades ou ansiedades das famílias no exercício da sua parentalidade.

Foi solicitada autorização, através de carta, ao Senhor Provedor da SCMM para a realização do estudo a desenvolver com as famílias, à qual foi dada sem restrições o uso do nome da instituição no trabalho académico a realizar, assim como autorização para realizar o estudo e ou o projeto.

Pretende-se através da realização deste projeto, fortalecer competências e promover estratégias de ação, apoiando as famílias, fazendo da instituição que as acolhe, parte da “solução” para as suas necessidades e ou dificuldades, numa parceria educativa de aprendizagem cooperada entre educadores, pais e outros profissionais, fortalecendo assim a relação entre a escola e a família, criando espaços e tempos de reflexão e aprendizagens mútuas, tornando o jardim de infância numa rede de apoio familiar alargada.

Para concretizar este objetivo será necessário sensibilizar a equipa pedagógica, direção, coordenação, educadoras e auxiliares para a sua utilidade, assim como utilizar os recursos existentes em todas as valências da instituição, nomeadamente, assistentes sociais, psicólogas, enfermeiras e médicos, criando uma equipa multidisciplinar, assim como realizar parcerias com a comunidade que envolve a instituição, criando uma estrutura de suporte à realização do projeto.

O olhar sobre a realidade do trabalho que se desenvolve com as famílias, faz traçar um diagnóstico com vulnerabilidades, mas também com potencialidades de desenvolvimento (Guerra, 2002: 131). Vulnerabilidades, uma vez que trabalhar com as famílias apesar da sua extrema importância, levanta constrangimentos, quer na exposição dos seus problemas e ou necessidades, como de tempo, visto que hoje o tempo que as famílias têm para poder participar na vida escolar é reduzido, face aos empregos e à carga horária dos mesmos. Por outro lado, a aceitação dos pais/família para um projeto de apoio às suas necessidades

poderá não ser pacífica, na medida em que pode romper com os seus valores. As potencialidades que identificamos estão relacionadas com uma das características da instituição em envolver as famílias nas suas rotinas, através da participação voluntária na sala do seu filho, no passeio anual com as famílias e no diálogo que promove nos acolhimentos e nas reuniões de pais.

Se a aposta dos profissionais tiver como base uma relação dialógica, assente em práticas pedagógicas diferenciadas, de forma a responder às necessidades das famílias, o trabalho colaborativo acabará por se fortalecer, aproveitando os recursos quer das famílias (experiências, práticas educativas, valores), quer da escola (experiências, intencionalidades educativas, profissionais ligados à saúde e educação).

#### **4.2. Caracterização da instituição**

A instituição onde se pretende realizar o projeto pertence à Santa Casa da Misericórdia do Montijo (SCMM), uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), sem finalidade lucrativa, que procura através das respostas sociais/educativas que promove, garantir serviços de qualidade capazes de responder, de forma particular, às necessidades dos seus utentes (Projeto Educativo, 2014/18: 6).

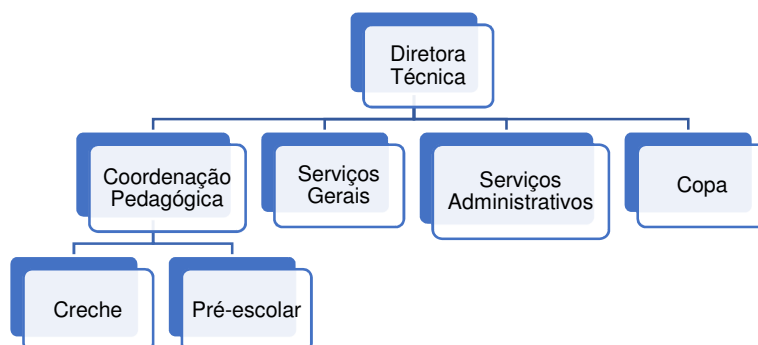
É uma Instituição com várias valências, nomeadamente, Lar de Idosos, Serviço Domiciliar, Cantina Social, Unidade de Cuidados Continuados (UCCI), Centro de Apoio à Vida (CAV), Gabinete de Apoio à Gravida e dois Centros de Infância.

O projeto a realizar será num dos centros de Infância, nomeadamente no Centro de Infância Rainha Santa Isabel (CIRSI), instituição na qual exerço a minha prática pedagógica enquanto educadora de infância.

O CIRSI está inserido na freguesia do Afonsoeiro, que pertence ao concelho do Montijo. O Afonsoeiro era uma freguesia caracterizada por uma zona de pequenas urbanizações, que ao longo do tempo sofreu diversas alterações com a construção da ponte Vasco da Gama, levando à construção de urbanizações em massa e ao aumento diversificado da sua população.

A atividade económica desta freguesia está ligada à indústria corticeira, à agricultura e floricultura, suinicultura e à indústria transformadora de carnes. Possui um centro de saúde, duas coletividades e dois centros de ação social, uma escola primária e uma secundária, um posto da GNR e pequenas superfícies comerciais.

A instituição é gerida por uma diretora técnica e uma coordenadora pedagógica. De forma a ser perceptível a organização da instituição apresentamos de seguida o organograma do CIRSI.



**Figura 1:** Organograma do CIRSI

**Fonte:** Adaptado do Projeto Educativo do Centro de Infância Rainha Santa Isabel

O CIRSI destina-se a toda a população, de todos os níveis sociais e tem como missão apoiar as famílias, sobretudo as mais carenciadas, na educação das suas crianças e na sua organização familiar, permitindo a conciliação da vida profissional dos pais com um correto acompanhamento dos filhos, assumindo-se assim, como um complemento das famílias no processo de crescimento e desenvolvimento das crianças (Projeto Educativo, 2014/18: 6).

São destinatários desta instituição um total de 155 crianças, com idades compreendidas entre os 4 meses até à idade de ingresso no ensino básico, sendo estes divididos em duas valências: creche (4 meses aos 2 anos) e pré-escolar (3 anos aos 6 anos). O pré-escolar será a valência onde se pretende realizar o projeto, sendo esta alvo de maior caracterização.

O pré-escolar é uma resposta social, vocacionada para o desenvolvimento das crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico, proporcionando-lhes atividades educativas e atividades de apoio à família, com capacidade para 75 crianças, tendo como princípios educativos o desenvolvimento da educação e formação das crianças, com base nas Orientações Curriculares do Ministério da Educação. De forma a sintetizar a informação desta valência, o quadro 1 visa referenciar as características do pré-escolar do Centro.



**Quadro 1:** Caracterização da valência de pré-escolar

PRÉ-ESCOLAR			
SALAS	Nº CRIANÇAS	EQUIPA PEDAGÓGICA	ESPAÇOS COMUNS
Azul	22	1 Educadora de Infância 1 Auxiliar de Ação Educativa	- Sala Polivalente - Sala de refeições - Recreio exterior
Amarela	24	1 Educadora de Infância 2 Auxiliares de Ação Educativa	
Vermelha	23	1 Educadora de Infância 2 Auxiliares de Ação Educativa	
<b>Total</b>	3 Salas 69	3 Educadoras de Infância 5 Auxiliares de Ação Educativa	

Todas as salas funcionam com grupos heterogéneos, dos 3 aos 6 anos de idade, sendo desenvolvido para cada sala um projeto pedagógico, tendo em conta as necessidades e características do grupo. A equipa de pré-escolar trabalha segundo a metodologia de projeto, valorizando acima de tudo os interesses de cada criança.

A valência de pré-escolar encontra-se organizada em duas componentes, uma educativa e outra de apoio à família. A instituição funciona das 7:30h às 19:00h, sendo a componente educativa do pré-escolar, das 9:30h às 15:30h, assegurado por uma educadora de infância e uma auxiliar de ação educativa. O restante horário designado pela componente de apoio às famílias é assegurado por auxiliares de ação educativa.

### 4.3. Metodologias

Pretende-se com este projeto de intervenção, encarar o Jardim de infância como rede de apoio às famílias, através da metodologia de projeto, uma metodologia reflexiva, baseada na investigação sistémica e participativa. É uma metodologia que pode ser aplicada em diferentes contextos, educativos ou não, para a resolução de problemas sociais ou educativos onde em grupo se procura respostas e/ou soluções para a sua resolução (Rangel e Gonçalves, 2011: 23), ou seja, uma metodologia de trabalho que atravessa a multiplicidade das dimensões das nossas vidas (Vasconcelos *et.al*, 2011: 9).

“A metodologia de projeto tem vindo a assumir um papel cada vez mais determinante na coesão, planificação e realização de atividades nas organizações educacionais” (Dias *et.al*, 2013: 289), na medida em que é uma metodologia onde todos os intervenientes assumem um papel participativo na forma de pensar e conceber a ação, para encontrar soluções para um problema, num processo contínuo e reflexivo, num constante apoio dos recursos existentes (Guerra, 2002: 121).

Esta metodologia engloba cinco fases de desenvolvimento num projeto, nomeadamente o diagnóstico, planificação, implementação, avaliação e divulgação. Será desenhado todo o projeto de forma a ser aprovado pela direção da instituição para posteriormente ser colocado em prática.

A opção pela metodologia de projeto está relacionada com a sua essência e objetivos e julgamos ser a metodologia indicada para a intervenção, uma vez que permite a partilha de opiniões, conhecimentos e experiências, assim como das perspetivas e das estratégias de cada um, encarando cada pai, mãe ou educador como recurso de aprendizagem, resolvendo e minimizando os problemas e as ansiedades das famílias no exercício da sua parentalidade. Ou seja, através da metodologia de projeto, os intervenientes identificam um problema ou necessidade, implementam estratégias e intervenções eficazes para a sua resolução, num processo dinâmico, flexível e cooperado, sendo uma metodologia promotora de uma prática fundamentada e baseada em evidência.

Esta metodologia está presente na prática pedagógica da equipa do pré-escolar, assumindo esta a filosofia educativa desta valência, assim como as famílias já possuem o conhecimento da metodologia em si.

De forma a confirmar o problema e as necessidades dos pais no exercício da sua parentalidade, foi realizado um questionário às famílias da valência de pré-escolar, para validar a resposta da intervenção que se pretende realizar.

Não se pretendeu expor as famílias a constrangimentos, tendo sido feito o levantamento das necessidades de forma anónima através de um questionário, com questões fechadas, em que o inquirido tinha de optar entre uma lista tipificada de respostas e por uma questão aberta na opção, *Outra*, para que as famílias tivessem a liberdade de expressar livremente a sua opinião (Almeida *et.al*, 1994: 212). Para o levantamento das necessidades das famílias foram utilizados os registos feitos na reunião de pais, através da dinâmica de grupo (Já referidos no ponto 4.1).

Foram entregues 67 questionários às famílias que representam a valência de pré-escolar no presente ano letivo, 2018/2019, de forma a realizar um teste de medida de opiniões, das famílias. De realçar que a valência de pré-escolar tem no presente ano letivo 69 crianças, duas delas com irmãos na mesma valência, facto pelo qual só foram entregues 67 questionários.

Os questionários foram distribuídos na secretaria da instituição e colocados numa caixa fechada no mesmo local. As famílias foram questionadas sobre alguns dados sociodemográficos, como parentesco com a criança, idade, habilitações literárias e profissão,

bem como foram feitas cinco questões de resposta múltipla, relacionadas com a sua opinião relativamente às potencialidades ou dificuldades na relação escola-família, a sua necessidade de ter no jardim de infância um apoio familiar específico, tendo como opção várias respostas no tipo de apoio ou projeto que gostaria de ver desenvolvido, assim como a sua disponibilidade para uma eventual participação. Por último foram apresentadas algumas temáticas em que as famílias têm dificuldades ou sentem que gostariam de melhorar no exercício da sua parentalidade.

Cada família pôde assim expressar a sua opinião relativamente a todas as questões apresentadas, sendo possível escolher mais que uma opção em cada uma das respostas (Questionário no anexo A).

#### **4.4. Apresentação e análise dos resultados**

Numa fase inicial foram entregues 67 questionários, que corresponde à amostra das famílias do pré-escolar no presente ano letivo. Posteriormente foram consideradas as 4 famílias que se encontram em situação de divórcio, sendo que três responderam que preenchiam em conjunto com a mãe ou pai da criança. A outra família o pai está ausente do país.

Após recolha dos inquéritos realizados às famílias, procedeu-se à sua análise, de forma a traçar um plano de ação interventivo face às reais necessidades das famílias.

De forma a obter a totalidade das respostas da amostra pretendida, foi solicitada nas reuniões de pais que se realizaram no mês de março o preenchimento do questionário pelas famílias que ainda não o tinham feito. Contudo, 15 famílias não preencheram o questionário. Assim sendo, participaram no preenchimento dos inquéritos 52 famílias, das 67 que correspondem à amostra pretendida.

##### *Caracterização sociodemográfica dos inquiridos*

Apresenta-se a caracterização sociodemográfica dos inquiridos no quadro 2, dando conta da quantidade de mães e pais, a sua idade, o seu nível de escolaridade, a média do nº de filhos e situação profissional. Dos 52 inquiridos, três são de nacionalidade Romena, dois de nacionalidade Brasileira e um de nacionalidade Grega, sendo que as famílias já dominam a língua portuguesa.

**Quadro 2:** Dados Sociodemográficos

<b>DADOS SOCIO DEMOGRÁFICOS</b>		
<b>Parentesco</b>	Mãe	46
	Pai	6
<b>Idade</b>	20-25	2
	26-30	14
	31-35	13
	36-40	19
	41-45	4
<b>Habilitações Literárias</b>	2º Ciclo	1
	3º Ciclo	11
	Secundário	21
	Bacharelato	1
	Licenciatura	12
	Mestrado	6
<b>Média Nº de filhos</b>		2
<b>Situação Profissional</b>	Empregado	47
	Desempregado	4
	Reformado	1

Esta caracterização indica-nos que os questionários foram preenchidos quase na sua totalidade por mães, sendo apenas 6 pais que responderam ao questionário, cuja faixa etária em média é de 34 anos de idade. As famílias inquiridas têm em média 2 filhos.

A maior parte dos inquiridos possuem como habilitações literárias o ensino secundário. Onze inquiridos possuem o 3ºciclo, não existindo escolaridade inferior ao 6ºano. Têm bacharel um inquirido e doze licenciatura. Seis inquiridos possuem mestrado.

Da situação profissional declaradas pelos inquiridos, a maioria encontra-se a trabalhar, sendo as profissões declaradas diversificadas.

*Potencialidades ou dificuldades que os inquiridos revêm na relação que os profissionais do jardim de infância estabelecem com as famílias*

Relativamente à relação que os profissionais do jardim de infância estabelecem com as famílias, podemos afirmar que as famílias inquiridas sentem que a relação é empática, que podem contribuir com os seus saberes e competências e que a instituição promove a participação das famílias. Só duas famílias é que sentem pouca abertura para a compreensão dos problemas familiares fora da instituição e que se sentem pouco confortáveis para participar nas iniciativas da instituição.

Estes dados confirmam uma das potencialidades traçadas no diagnóstico, na medida em que a instituição promove e estabelece uma boa relação com as famílias. O quadro 3, demonstra assim a relação que a escola estabelece com as famílias.

**Quadro 3:** Potencialidades ou dificuldades na relação Escola-família

RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA	Nº
Relação Empática	31
Relação pouco empática	0
Sinto que posso contribuir com os meus saberes e competências	17
A instituição promove a participação das famílias	18
Pouca abertura para a compreensão dos problemas familiares fora da instituição	1
Sinto-me pouco confortável para participar nas iniciativas da instituição	1

### *Importância de ter no jardim de infância um apoio familiar mais específico*

As famílias foram inquiridas sobre a importância de ter no jardim de infância um apoio familiar mais específico de forma a apoiar o exercício da sua parentalidade. Responderam afirmativamente 25 famílias e 27 responderam negativamente.

Na realização dos questionários os inquiridos podem ter tido dúvidas sobre o que seria um apoio familiar mais específico uma vez que na pergunta seguinte explanaram a sua opinião sobre que tipo de apoio ou projetos gostariam de ter acesso na instituição, daí que se conclua que a pergunta 2 pode não ter sido perceptível. Contudo pensamos que esta situação não compromete o projeto a desenvolver.

### *Apoios e Projetos que seriam importantes ter acesso na instituição e disponibilidade para participar*

Relativamente aos apoios ou projetos que seriam importantes que a instituição promovesse, todas as famílias selecionaram o tipo de apoio ou projetos que gostariam que a instituição desenvolvesse, assim como a sua disponibilidade para participar.

No quadro 4 apresenta-se os dados relativos aos tipos de apoio que as famílias gostariam de ter e a sua eventual disponibilidade para participar.

**Quadro 4:** Apoios e Projetos | Participação

APOIOS E PROJETOS   PARTICIPAÇÃO		Nº
<b>Tipos de apoio/Projetos</b>	Dinâmicas de grupo: Partilha e reflexão sobre práticas e competências parentais	29
	Sessões temáticas	23
	Através de uma plataforma digital	16
	Atendimento individual	12
<b>Disponibilidade de participação</b>	Esporadicamente de acordo com o tema em debate	21
	Mensal	19
	Semanal	6
	Trimestral	6

Através das respostas efetuadas pelas famílias, estas gostariam de ter apoios baseados em dinâmicas de grupo, de forma a partilhar e refletir sobre as práticas e competências parentais, assim como a oferta de sessões temáticas, sendo a sua disponibilidade para participar, esporádica de acordo com o tema a desenvolver ou mensalmente.

*Necessidades ou dificuldades no exercício da parentalidade que gostaria de saber mais ou melhorar no quotidiano familiar*

Na última questão feita às famílias, foi feito um levantamento das necessidades ou dificuldades que estas reconheciam no exercício da sua parentalidade ou temáticas que gostaria de saber mais ou melhorar no seu quotidiano familiar. Foram oferecidas 8 opções de resposta sendo que existia a opção de as famílias acrescentarem outras temáticas à lista apresentada, na opção *Outra*.

O quadro 5 demonstra assim, as necessidades que as famílias têm ou que gostariam de ver trabalhadas no jardim de infância.

**Quadro 5:** Necessidades e ou dificuldades sentidas pelas famílias no exercício da sua parentalidade

NECESSIDADES/DIFICULDADES	Nº
Birras	23
Imposição de regras e limites	16
Conhecimento do desenvolvimento infantil	15
Problemas de comportamento	13
Dificuldades na alimentação	12
A utilização dos <i>media</i>	11
Competências parentais	5
Distúrbios do sono	5
Como lidar com a dependência do filho com a mãe	1

As famílias inquiridas revelam algumas preocupações no exercício da sua parentalidade, precisando de apoio na gestão de algumas temáticas no seu quotidiano familiar, sendo que

as temáticas mais escolhidas foram as birras, a imposição de regras e limites e o conhecimento do desenvolvimento infantil, tendo os problemas de comportamento assumindo uma razoável escolha, assim como as dificuldades de alimentação e a utilização dos *media*. Apenas uma família acrescentou uma temática à lista apresentada.

Considerando todas as respostas dadas pelos inquiridos, podemos concluir que a instituição estabelece uma boa relação com as famílias que acolhe e que estas demonstraram confiança para expor as suas necessidades e ou dificuldades enquanto pais, para que estas possam ser tidas em conta no trabalho que se desenvolve com as famílias, estando disponíveis e interessadas na participação no projeto a desenvolver.

Embora pouco mais de metade das famílias inquiridas ter respondido negativamente face a ter um apoio mais específico, foi comprovado após respostas posteriores que se a instituição desenvolvesse um projeto de apoio às necessidades das famílias no exercício da sua parentalidade estas estariam dispostas a participar em dinâmicas de grupo, de forma esporádica, de acordo com o tema em debate, relevando interesse por algumas temáticas.

#### **4.5. Plano de ação**

Com base nos objetivos do projeto de intervenção a realizar no CIRSI, tendo como ponto de partida o diagnóstico traçado e a posterior recolha e tratamento dos dados dos questionários realizados às famílias, há que proceder a um correto planeamento de forma a concretizar os objetivos do mesmo.

Planear significa traçar um plano, que aponte para a flexibilidade e multiplicidade de possibilidades e não para uma única direção de uma planificação tradicional (Vasconcelos *et.al*, 2011: 15), ou seja, planear é traçar um fio condutor de forma prospetiva, onde orientações e objetivos gerais conduzem a ações específicas mais concretas, envolvendo e auscultando os destinatários do projeto desde o início, permitindo transpor para o centro da intervenção os seus receios, dificuldades e interesses (Capucha, 2008: 13-22).

Como tal, traçamos através da figura 2 um plano de ação a implementar, que se desenvolve em diversas etapas, algumas delas já explicitadas nos pontos anteriores.



Figura 2

Fonte: Plano de Ação (Adaptado de Capucha, 2008)

Todas as etapas que se pretende realizar obedecem a características importantes no seu desenvolvimento, nomeadamente na sua *intencionalidade*, na medida em que tem uma intenção e que está dependente do envolvimento e do empenho dos intervenientes numa visão partilhada, da *responsabilidade e autonomia*, onde os intervenientes são construtores da sua ação e desenvolvimento, da *autenticidade*, uma vez que equaciona um problema relevante e pertinente para os intervenientes, *complexidade*, integrando variadas dimensões e *criatividade*, contendo ideias inovadoras (Dias *et.al*, 2013: 291), de forma a ser um projeto pertinente e eficaz.

Assim sendo, um projeto é um processo articulado de diferentes fases e procedimentos que conduzem a um plano de ação, onde se constrói um plano de atividades, identificando, objetivos específicos, estratégias de ação, e recursos a utilizar, assim como agentes necessários para a realização da ação.

Para colocar em prática este projeto será necessário agendar uma reunião com o Provedor da SCMM, com vista à sua apresentação e autorização para a sua implementação. O Quadro 6 representa as fases do projeto a propor.



**Quadro 6:** Fases do projeto: Ano letivo 2019/2020

FASES		CALENDARIZAÇÃO	METODOLOGIAS
1ª Fase	Apresentação do projeto ao Provedor da Santa Casa da Misericórdia do Montijo	Setembro	Reunião com o Provedor da SCMM
	Divulgação do projeto		Reunião com equipa pedagógica Reunião geral de pais do pré-escolar Cartazes na instituição Site da Santa Casa da Misericórdia
2ª Fase	Implementação do projeto	Novembro a Maio	Dinâmicas de grupo
3ª Fase	Avaliação	Novembro a Maio	Instrumentos de avaliação: observação participante; questionários de satisfação/avaliação

#### 4.5.1. Objetivos específicos

O projeto a desenvolver tem como característica o envolvimento parental com o jardim de Infância, centrando-se nas necessidades dos pais no exercício da sua parentalidade, encarando o jardim de Infância como uma rede de apoio familiar. Assim a intervenção a realizar tem como objetivos específicos:

- Apoiar os pais a responder aos desafios que se vão confrontando;
- Fortalecer as competências parentais;
- Promover um desempenho parental mais informado;
- Estimular processos de tomada de consciência, modos de pensar, sentir e relacionar-se com os outros;
- Aumentar a autoconfiança e o bem-estar no desempenho da parentalidade;
- Maximizar o leque de estratégias de ação no exercício da parentalidade;
- Fortalecer a capacidade reflexiva da sua ação na educação dos seus filhos;
- Potenciar processos de mudança.

#### 4.5.2. Estratégias de ação

Num contexto de planeamento e considerando a estratégia uma etapa de clarificação da concretização da metodologia de projeto concebe-se um planeamento, baseado numa estratégia de articulação entre recursos e objetivos (Guerra, 2002: 167).

A estratégia para implementar o projeto aposta nos recursos existentes, família, educadores, auxiliares e comunidade, envolvendo e sensibilizando a equipa pedagógica da instituição

(educadoras e auxiliares de ação educativa), para a importância do trabalho a realizar com as famílias, através da apresentação dos fundamentos e finalidades do projeto.

Não nos podemos esquecer dos riscos e desafios que poderão surgir na implementação do projeto, uma vez que deverá ter em conta a efetiva participação dos intervenientes, que poderá comprometer o desenvolvimento do projeto, bem como conflitos entre as funções entre escola e família. Segundo Davies *et.al*, (1989) o envolvimento e a participação dos pais devem ser preparados cuidadosamente e guiados por sólidos princípios democráticos, baseados em preocupação de igualdade e cuidadosamente seguidos para evitarem efeitos perversos.

Como tal, pretende-se mobilizar os pais para a sua efetiva participação, através das seguintes estratégias, tendo como base quatro elementos chave:

- *Comunicação positiva* - Abordagem dialógica, com discursos e diálogos simples sem julgamentos e juízos de valor; diálogos informais.
- *Flexibilidade* - Realização de sessões ao final do dia, ainda no horário de funcionamento da escola, para que fique assegurada a guarda das crianças; validar com os pais dos temas das sessões; favorecer troca de experiências, através de um modelo experiencial.
- *Empatia* - Valorizar opiniões e experiências; escuta ativa das necessidades das famílias.
- *Disponibilidade* - Disponibilizar recursos materiais (livros, jogos) e recursos humanos para o auxílio das tarefas parentais.

#### **4.5.3. Plano de atividades**

O plano de atividades a traçar pretende ir ao encontro das necessidades explanadas pelas famílias nos questionários, delineando assim o tipo de apoio específico, os objetivos e estratégias a desenvolver, bem como os recursos e sua calendarização de forma a desenvolver um plano de atividades detalhado e sistémico, tornando perceptível o que se pretende fazer, quando, com quem e com que recursos (Guerra, 2002: 170).

Concebe-se o plano de atividades através de dinâmicas de grupo, orientadas por temas específicos, com objetivos concretos, para que estas sirvam de ferramentas educativas, através de uma componente lúdica e com uma carga de interação grupal forte, onde são trabalhadas competências pessoais e sociais (Associação Par, 2011: 20).

A estrutura a propor será organizar as dinâmicas em 6 sessões entre novembro e maio, utilizando como dinamizador o educador de infância e outros convidados quer da comunidade envolvente ou da equipa multidisciplinar existente na SCMM, caso seja relevante.

Para que as dinâmicas de grupo tenham sucesso há que ter em conta alguns fatores para a sua aplicação, conforme explicita a figura 3.



Figura 3

**Fonte:** Fatores de aplicação de dinâmicas de grupo (Kapacita, Manual para a promoção de competências pessoais e sociais, 2011).

As dinâmicas de grupo deverão assumir duas componentes importantes, de diversão assim como de aprendizagem, onde a compreensão seja forte, onde se valorize a partilha e se incentive a resolução de problemas sem juízos de valor. A comunicação, chave para o desenvolvimento da expressão de perspetivas e conhecimentos, para que todos participem num clima de confiança e segurança em si próprios, realizando uma aprendizagem saudável e com sentido para o grupo e para cada um dos intervenientes (Associação Par, 2011: 22-23).

Pretende-se assim criar um plano de atividades através de uma metodologia ativa e cooperativa com sessões flexíveis e informais, que promovam a reflexão e a partilha de ideias e de estratégias, onde através de dinâmicas de grupo se ajude a “normalizar” os problemas/ansiedades/dificuldades dos pais, criando sinergias positivas de *empowerment* das suas competências, possibilitando as famílias de lidar com os desafios do seu dia-a-dia.

“Às intervenções grupais reconhece-se a vantagem de diminuírem os sentimentos e as experiências de isolamento, dada à partilha de experiências similares, bem como a possibilidade de modelagem e apoio mútuo entre pais” (Abreu-Lima *et.al*, 2010: 12).

Segundo Sparrow e Brazelton (2004) a maioria dos problemas com os quais os pais se deparam são temporários e até pouco importantes, mas sem apoio, a família pode sentir-se desmotivada e isso pode pôr em causa o desenvolvimento da criança. Como tal o plano de atividades que se propõe tem como principal enfoque o apoio dos profissionais que trabalham e que colaboram na educação dos seus filhos, para que as famílias possam superar os momentos mais difíceis da parentalidade, assim como sinalizar casos que precisem de outro tipo de intervenção.

Todas as sessões terão como metodologia, dinâmicas de grupo com a duração de uma hora (18h às 19h), para que os seus filhos possam permanecer na instituição e os pais possam usufruir das sessões. Relativamente ao horário, este pode ser ajustado na 1ª sessão de forma a ir ao encontro das necessidades das famílias, bem como os conteúdos e temas das mesmas, procurando sempre ir ao encontro das necessidades das famílias participantes.

Foram escolhidas seis temáticas para o planeamento das sessões, visto terem sido as mais escolhidas pelas famílias (Conforme informação no quadro 5). O planeamento das sessões terão sempre um suporte teórico, de forma a servir de orientação, embora se rejam pelos princípios da participação ativa, partindo das experiências das famílias participantes. Nas sessões optou-se por títulos apelativos para que estes possam mobilizar a curiosidade e a participação das famílias.

Os apoios teóricos das sessões terão como base os livros; *O método Brazelton, A criança e a disciplina* (2004), de Sparrow e Brazelton; *Nem bonsai nem trepadeira, os 33 “erros” dos pais* (2012), de José Miguel Oliveira; *Boom Digital? Crianças (3-8 anos) e ecrãs* (2018), de Cristina Ponte *et.al* e o *Guia da Pedagogia com base no Amor*, de Irina Vaz Mestre, de forma a fundamentar os temas abordados nas sessões. Os livros apresentados como suporte foram escolhidos pela forma simples, acessível e prática como tratam os temas, utilizando casos práticos e reais, fornecendo linhas orientadoras e reflexivas sobre a parentalidade.

No início da sessão será feito um jogo lúdico de forma a libertar as famílias do *stress* diário e quebrar algumas inseguranças ou desconfortos.

Será disponibilizado um *email* na primeira reunião geral de pais para que as famílias possam tirar dúvidas, fazer sugestões ou obter informações sobre o projeto.

As datas mencionadas são meramente indicativas, sendo que as mesmas devem de estar em concordância com as atividades a definir no plano anual de atividades da instituição. Optou-

se por não realizar nenhuma sessão no mês de dezembro, uma vez que é um mês onde a época natalícia ocupa a instituição e suas famílias na preparação da festa.

Relativamente aos recursos este projeto é autossustentável, na medida em que não acarreta custos adicionais para a instituição, mobilizando os recursos da instituição e da comunidade educativa.

De seguida damos forma à 2ª fase do projeto, a sua implementação, com a proposta de um plano de atividades, que embora se apresente muito estruturado é apenas uma linha orientadora do projeto, sendo este passível de alterações ao longo da sua implementação.

<b>Sessão 1</b>			<b>Dinamizador</b>
<i>Birras...como atuar?</i>			<i>Educadora de infância: Fernanda Graça</i>
<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividades</b>	<b>Calendarização</b>	<b>Recursos</b>
<i>Maximizar estratégias de ação para lidar com as birras</i>  <i>Incentivar a reflexão crítica</i>	<i>Jogo a tempestade (O grupo senta-se em roda, o dinamizador é o capitão, os tripulantes seguem as ordens do capitão - a finalidade é recriar o dia-a-dia atarefado das famílias)</i>  <i>Reflexão sobre o jogo realizado</i>  <i>Partilha de experiências</i>	<i>Novembro</i>	<i>Sala multiusos da instituição</i>  <i>Livros de apoio: Sparrow e Brazelton (2004), O método Brazelton; A criança e a disciplina; Oliveira, José Miguel (2012), Nem bonsai nem trepadeira, os 33 "erros" mais comuns dos pais.</i>

<b>Sessão 2</b>			<b>Dinamizador</b>
<i>Afinal quem é que manda aqui?...Regras e limites!</i>			<i>Educadora de infância: Fernanda Graça</i>
<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividades</b>	<b>Calendarização</b>	<b>Recursos</b>
<i>Encorajar a definição efetiva de regras e limites claros na educação dos filhos</i>  <i>Incentivar a reflexão crítica</i>	<i>Atividades de role-play (divisão do grupo em dois em que cada grupo recria duas situações diferentes- A finalidade é perceber as estratégias utilizadas por cada grupo)</i>  <i>Reflexão sobre o jogo realizado</i>  <i>Partilha de experiências</i>	<i>Janeiro</i>	<i>Sala multiusos da instituição</i>  <i>Roupas e acessórios</i>  <i>Livros de apoio: Sparrow e Brazelton (2004), O método Brazelton; A criança e a disciplina; Oliveira, José Miguel (2012), Nem bonsai nem trepadeira, os 33 "erros" mais comuns dos pais.</i>

<b>Sessão 3</b>			<b>Dinamizador</b>
<i>A relação que estabelecemos com os nossos filhos.</i>			<i>Educadora de infância: Fernanda Graça</i>
<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividades</b>	<b>Calendarização</b>	<b>Recursos</b>
<i>Desenvolver práticas educativas mais conscientes, positivas e encorajadoras</i>	<i>Atividade de Brainstorming</i> <i>Registos e reflexão de ideias</i>	<i>Fevereiro</i>	<i>Sala multiusos da instituição</i> <i>Computador e projetor</i> <i>Guia: Educar com base na Pedagogia do Amor</i>

<b>Sessão 4</b>			<b>Dinamizador</b>
<i>Disciplina...equilíbrio entre os castigos e os elogios.</i>			<i>Educadora de infância: Fernanda Graça</i>
<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividades</b>	<b>Calendarização</b>	<b>Recursos</b>
<i>Fortalecer as competências parentais das famílias</i> <i>Incentivar a reflexão crítica</i>	<i>Jogo: A Balança (colocar pesos com etiquetas indicando atitudes. O dinamizador vai colocando na balança os pesos consoante as famílias forem dizendo os mais importantes e o menos importantes- A finalidade é perceber o equilíbrio das atitudes a ter na educação)</i> <i>Reflexão do jogo</i> <i>Partilha de experiências</i>	<i>Março</i>	<i>Sala multiusos da instituição</i> <i>Balança</i> <i>Livros de apoio: Sparrow e Brazelton (2004), O método Brazelton; A criança e a disciplina; Oliveira, José Miguel (2012), Nem bonsai nem trepadeira, os 33 “erros” mais comuns dos pais.</i>

<b>Sessão 5</b>			<b>Dinamizador</b>
<i>Come a sopa! Dicas e estratégias de ação!</i>			<i>Educadora de infância: Fernanda Graça</i>
<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividades</b>	<b>Calendarização</b>	<b>Recursos</b>
<i>Promover hábitos para uma alimentação saudável</i> <i>Adquirir estratégias de ação para fazer face à resistência dos filhos</i>	<i>Jogo: Saco surpresa (O saco contem cartões com questões sobre a alimentação – cada participante tira um cartão e lança a questão ao grupo- A finalidade é a partilha de experiências e criação de estratégias)</i> <i>Presença da Nutricionista do Centro de saúde da comunidade para esclarecimentos</i>	<i>Abril</i>	<i>Sala multiusos da instituição</i> <i>Saco e cartões coloridos</i> <i>Nutricionista do Centro de Saúde do Afonsoeiro.</i>

<b>Sessão 6</b>			<b>Dinamizador</b>
<i>A geração digital! O uso das Tecnologias.</i>			<i>Educadora de infância: Fernanda Graça</i>
<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias/Atividades</b>	<b>Calendarização</b>	<b>Recursos</b>
<i>Desenvolver estratégias de mediação das atividades digitais das crianças</i>	<i>Jogo: O que vejo? (apresentam-se imagens e pede-se ao grupo que comente - A finalidade é promover a partilha de ideias e opiniões)</i>	<i>Maio</i>	<i>Sala multiusos da instituição</i>
<i>Promover uma utilização equilibrada das tecnologias de informação, nomeadamente da televisão, jogos de computador e tablets</i>	<i>Partilha de experiências</i>		<i>Computador e projetor</i>
	<i>Apresentação de dados científicos com os benefícios e os riscos da utilização dos media – Visualização de pequenos vídeos</i>		<i>Livro de apoio: Cristina Ponte et al. (2018), Boom Digital? Crianças (3-8 anos) e ecrãs.</i>

#### 4.6. Plano de avaliação

Avaliar é um elemento chave no decorrer de um projeto permitindo aferir a sua conceção, operacionalização e os resultados que produz e corrigir os percursos menos desejáveis.

Sendo um projeto dinâmico e flexível de adaptação às necessidades das famílias, este pode sofrer alterações na sua concretização, estando sempre em construção pelo que poderá ser reformulado, reajustado e avaliado ao longo da sua implementação.

Para a intervenção que se pretende pôr em prática neste projeto, concebe-se uma avaliação de carácter formativo e processual (Capucha, 2008: 46), tendo como medida uma avaliação de acompanhamento, (*on-going*) de forma a ser possível monitorizar se a intervenção está a mobilizar a adesão dos intervenientes, se está a ser assegurado os recursos e os serviços a prestar (Guerra, 2002: 196), implicando a construção de um instrumento para avaliar cada sessão, através de um questionário de satisfação para que ao elaborar as futuras sessões estas possam corresponder às necessidades dos intervenientes. O questionário deve de ter em conta uma escala de satisfação, entre o muito mau, mau, razoável, bom e muito bom, avaliando itens como: conteúdos da sessão, métodos didáticos, organização da sessão, intervenção do dinamizador, logística da sessão (Instalações e recursos), avaliação geral da sessão, sugestões e indicação de um ponto forte e um ponto fraco da sessão.

Esta avaliação deve de ser complementada no final do projeto pelo registo dos impactos que teve nas famílias no exercício da sua parentalidade, através da construção de um questionário

de avaliação, averiguando itens como: número de sessões que participou, a avaliação global de todas as sessões, que impactos teve no seu quotidiano familiar, sugestões para novas sessões e a sua vontade de participar novamente neste tipo de projeto.

Este tipo de avaliação permitirá avaliar os resultados do projeto em toda a sua essência, ou seja, permite averiguar a sua coerência, entre os objetivos traçados com os problemas/necessidades dos participantes, a sua eficiência, na utilização dos recursos com os objetivos e a sua eficácia, pelo resultado/impacto que a participação do projeto teve no seu quotidiano familiar, assim como permitirá averiguar a sua possível continuação em anos futuros.

Segundo Capucha *et.al* (1996), este modelo de avaliação combina o questionamento simultâneo do planeamento, dos processos e dos impactes no decurso da própria intervenção, com vista a auxiliar a gestão, afinar os critérios de tomada de decisão, fundá-los em melhor informação, facilitando assim a monitorização dos procedimentos.

A avaliação torna-se imprescindível, uma vez que consiste num instrumento de reflexão e aprendizagem para todos os agentes envolvidos, potenciando a capacidade de gerir, negociar e aprender, permitindo melhorar o contexto onde se fez intervenção.

A divulgação da avaliação do projeto será feita no seu término, pelo dinamizador do mesmo, fazendo referência aos registos de observação e discussão em grupo dos participantes e o resultado qualitativo dos questionários de satisfação/avaliação. Será entregue em relatório à direção da instituição, dando a conhecer o percurso e os resultados do mesmo.



## 5. Conclusões

As mudanças nas sociedades contemporâneas, a nível social, económico e familiar, transformaram a vida quotidiana das famílias, que criaram novos desafios não só aos pais no exercício da sua parentalidade, assim como aos profissionais de educação na construção de novas estratégias para acompanhar todas estas mudanças. A nossa experiência como membros de família e de uma comunidade, assim como da análise da literatura apresentada, mostra-nos que a parentalidade evolui com o tempo (Cruz, 2013: 177) e que precisamos refletir sobre as nossas práticas parentais e educativas.

Enquanto pais e educadores de infância temos o privilégio e o dever de educar os cidadãos do futuro. Cabe a estas duas instâncias educativas -Família-Escola, fazer das crianças, jovens e adultos de amanhã, cidadãos conscientes, educados, inteligentes, autónomos, criativos e proactivos.

Hoje em dia as instituições precisam de renovar o seu modo de atuação, para fazer face às mudanças constantes da sociedade, de forma a se tornarem inovadoras face aos serviços educativos que prestam às suas famílias e suas crianças. A relação com as famílias deve ser sustentada por um clima de confiança e respeito pela sua individualidade, para que a escola e a família cooperem no processo educativo da criança.

Para fazer face ao envolvimento entre o jardim de infância e a família que pensamos ser necessário nas instituições de educação infantil, foi proposto a implementação de um projeto de apoio às famílias, como forma de dar resposta às suas necessidades no exercício da sua parentalidade, uma vez que resultados empíricos de outros projetos já implementados deram provas de uma elevada eficácia nas práticas parentais, nomeadamente no *stress* parental, nas atitudes parentais, perceção de suporte social informal e ao nível das dificuldades emocionais e comportamentais da criança.

Para tal, o projeto a desenvolver teve como preocupação “ouvir” as famílias da valência do pré-escolar do Centro de Infância Rainha Santa Isabel, para perceber a pertinência da sua implementação, através da realização de um questionário.

Foi possível verificar a boa relação que os profissionais de educação estabelecem com as famílias que acolhem e a confiança que estes demonstraram ao expor as suas necessidades no exercício da sua parentalidade, através das respostas do questionário realizado.

Pensamos que o projeto a propor será uma mais-valia, quer para a instituição, pela resposta social e educativa que oferece, quer para as famílias que poderão beneficiar de tempos e

espaços de reflexão com profissionais atentos e empáticos, criando uma rede de apoio informal.

Olhando para os princípios da Recomendação<sup>19</sup> do Comité de Ministros sobre a Política de Parentalidade Positiva (2006), que reconhece a importância das responsabilidades parentais e a necessidade de disponibilizar aos pais apoios e serviços para a educação dos seus filhos, através de espaços onde estes possam trocar experiências e aprender com os outros pais, assim como disponibilizar informação, aconselhamento e formação sobre parentalidade, acreditamos que o projeto que se apresenta poderá contribuir para auxiliar os pais na tarefa cada vez mais exigente de ser pai e mãe, assim como sensibilizar a equipa pedagógica da instituição para práticas de qualidade no trabalho com as famílias.

A formação para o trabalho com as famílias é uma necessidade premente para a capacidade de resposta adequada à infância, sendo necessário formar e sensibilizar os profissionais (educadores e auxiliares de educação) para dupla função da educação de infância: a criança e as suas aprendizagens e as famílias e o exercício da parentalidade (Folque *et.al*, 2015: 18).

Depois de ser implementado e avaliado, o projeto poderá no futuro ser alargado a outras valências de infância da instituição e para os profissionais que nela exercem a sua prática pedagógica, assumindo estes um duplo papel de profissionais e pais.

## 6. Referências bibliográficas

- Aboim, Sofia (2006), “Conjugualidades, afetos e formas de autonomia individual”, *Análise Social*, vol. XLI (180), pp. 801-825.
- Abrantes, Pedro e Maria das Dores Guerreiro (2004), *Transições incertas, os jovens perante o trabalho e a família*, CITE, Lisboa.
- Abreu-Lima, Maria Isabel *et.al* (2010), *Avaliação de intervenções de educação parental, Relatório 2007-2010*, FMH, Universidade Técnica de Lisboa, FPCE, Universidade do Porto, FPCE, Universidade de Coimbra, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, ESE, Instituto Politécnico do Porto.
- Almeida, Ana Nunes (2005), “O que as famílias fazem à escola...pistas para um debate”, *Análise Social*, vol. XL (176), pp. 579-593.
- Almeida, Ana Nunes (2011), “A sociologia e a construção da infância: Olhares do lado da família”, em Maria Engrácia Leandro (coord.), *Laços familiares e sociais*, PsicoSoma, Viseu, pp.69-77.
- Almeida, Ana Nunes e Maria Manuel Vieira (2006), *A escola em Portugal: novos olhares, outros cenários*, Lisboa, ICS.
- Almeida, Ana Nunes, Vasco Ramos (2018), “As crianças nas famílias em Portugal” em Cristina Ponte *et.al*, *Boom Digital? Crianças (3-8 anos) e ecrãs*, ERC.
- Almeida, João Ferreira (coord.) *et.al* (1994), “O trabalho da sociologia”, *Introdução à sociologia*, Universidade Aberta, pp. 193-210.
- Associação Par – Respostas sociais (2011), *Kapacita, Manual para a promoção de competências pessoais e sociais*, Projeto Liga-te, Instituto da Droga e da Toxicodependência.
- Baumrind, Diana (1966), “Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior”, *Child Development*, 37 (4), pp. 887-907.
- Camilo, Cláudia, Margarida Vaz Garrido (2013), “Desenho e avaliação de programas de desenvolvimento de competências parentais para pais negligentes: Uma revisão e reflexão”, *Análise Psicológica*, 3 (XXXI), pp. 245-268.
- Capucha, Luís Manuel Antunes *et.al* (1996), “Metodologias de avaliação: O estado da arte em Portugal”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº22, pp. 9-27.
- Capucha, Luís Manuel Antunes (2008), *Planeamento e avaliação de projetos- Guião prático*, Ministério da Educação, DGIDC, Lisboa.
- Castro, Paula, (1997), “Mães e profissionais, exercícios de equilíbrio” em Paula Castro e Maria Benedicta Monteiro (orgs.), *Cada cabeça sua sentença, Ideias dos adultos sobre as crianças*, Celta Editoras.

Comim, Flávio e Esmeralda Correa Macana (2015), “O papel das práticas e estilos parentais no desenvolvimento da primeira infância”, em Gabriela Pluciennik, Márcia Lazzari e Marina Chicaro (orgs.), *Fundamentos da família como promotora do desenvolvimento infantil, parentalidade em foco*, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, pp. 36- 47.

Conselho da Europa (2006), *Recomendação 19 do Comité de Ministros sobre a Política de apoio à Parentalidade Positiva*, disponível em: <https://rm.coe.int/16806a45f1>, consultado em 15/04/19.

Conselho da Europa (2016-2021), *Estratégia do Conselho da Europa sobre os Direitos da Criança, Construir uma Europa para e com as crianças*, disponível em: <https://www.coe.int/children>, consultado em 10/05/19.

Cruz, Orlanda (2013), *Parentalidade*, Livpsic, Porto.

Davies, Don *et.al* (1989), *As escolas e as famílias em Portugal: Realidades e perspetivas*, Livros Horizonte.

Dias, Maria Leonor, Maria João Loureiro & Maria Isabel Loureiro (2013), “Projetos de educação para a saúde em meio escolar: Da investigação às práticas de referência”, *Revista Portuguesa de Educação*, nº26, pp. 287-306.

Ducharne, Maria Adelina Barbosa e Orlanda Cruz (2006), “Intervenção na parentalidade – O caso específico da formação de pais”, *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, nº11-12 (vol.13), pp. 295-309.

Enguita, Mariano Fernández (2004), *Educar em Tempos Incertos*, ARTMED Editora.

Folque, Maria Assunção *et.al* (2015), “Pensar a educação de infância e os seus contextos”, *Cadernos de Educação de Infância*, nº 105, p. 4-25, APEI, ISSN 2182-8369.

Fontão, Maria del Pilar González (2000), “Modalidades de trabalho com pais na pré-escola”, em Luís de Miranda e Ana Maria Serrano (orgs.), *Envolvimento parental em Intervenção precoce, citado por*, Márcia Andreia Triches e Sara Lúcia Ferreira (2009), “O Envolvimento parental nas instituições de educação infantil”, *Revista Pedagógica UNOCHAPECÓ*, nº22, jav./jun. – ISSN 1984-1586.

Guerra, Isabel Carvalho (2002), *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção: O planeamento em ciências sociais*, (2ªedição), Principia.

Guerreiro, Maria das Dores, Anália Torres e Cristina Lobo (2007), “Famílias em mudança, configurações, valores e processos de recomposição”, em Maria da Dores Guerreiro, Anália Torres e Luis Capucha (Orgs), *Quotidiano e qualidade de vida, Portugal no contexto europeu*, Vol. II, Celta Editora.

Guerreiro, Maria de Lurdes (2014), “Família: Valores & Práticas”, *Revista Cidade Solidária*, nº32, pp. 6-13, Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, disponível em: [https://issuu.com/santacasadamisericordiadelisboa/docs/cs\\_32](https://issuu.com/santacasadamisericordiadelisboa/docs/cs_32), consultado em 23/11/18.

Hohmann, Mary e David Weikart (2004), “ O envolvimento das famílias nos ambientes de aprendizagem”, *Educar a criança*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Montandon, Cléopâtre (2001), “O desenvolvimento das relações família-escola, problemas e prespetivas” em Perrenoud, Philippe, Cléopâtre Montandon, *Entre Pais e Professores, um diálogo impossível?* Celta editora, Oeiras.

Montandon, Cléopâtre (2005), “As práticas educativas parentais e a experiência das crianças”, *Educação & Sociedade*, Campinas, Vol.26, nº 91, p.485-507.

Nogueira, Maria Alice (2005), “A Relação família-escola na contemporaneidade: Fenómeno social/interrogações sociológicas”, *Análise Social*, Vol. XL (176), p. 563-578.

Oliveira, José Miguel (2012), *Nem bonsai nem trepadeira, os 33 “erros” dos pais*, Lisboa, K-Train.

Palácios, Jesús (2013), Prefácio em Orlanda Cruz, *Parentalidade*, Livpsic, Porto.

Perrenoud, Philippe, Cléopâtre Montandon (2001), *Entre Pais e Professores, um diálogo impossível?* Celta editora, Oeiras.

Perrenoud, Philippe (2001), “O que faz a escola às famílias”, em Philippe Perrenoud e Cléopâtre Montandon (2001), *Entre Pais e Professores, um diálogo impossível?* Celta editora, Oeiras.

Pires, Maria Isabel Valente (2007), *Os valores na família e na escola, educar para a vida*, Coleção UIED, Celta editora.

Rangel, Manuel e Cláudia Gonçalves (2011), “A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica”, *Da investigação às Práticas*, 1 (3), pp. 21-43, CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

Seabra, Teresa (1999), *Educação nas famílias- etnicidade e classes sociais*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

Silva, Pedro (2010), “Análise sociológica da relação escola-família: Um roteiro sobre o caso português”, *Revista do departamento de Sociologia da FLUP*, vol. XX, pp. 443-464.

Sparrow, Joshua e T. Berry Brazelton (2004), *O método Brazelton, A criança e a disciplina* (3ª Edição), Editorial presença.

Szymanski, Heloisa (2015), “Família e escola na educação infantil: Caminhos para o diálogo em prol do desenvolvimento na primeira infância”, em Gabriela Pluciennik, Márcia Lazzari e Marina Chicaro (orgs.), *Fundamentos da família como promotora do desenvolvimento infantil, parentalidade em foco*, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, pp. 36- 47.

Vasconcelos, Teresa (2006), “A Educação de Infância, propostas de reflexão para o debate nacional sobre educação”, disponível em: [http://dne.cnedu.pt/dmdocuments/A\\_educacao\\_de\\_infancia-propostas\\_para\\_reflexao.pdf](http://dne.cnedu.pt/dmdocuments/A_educacao_de_infancia-propostas_para_reflexao.pdf), consultado em 9/02/19.

Vasconcelos, Teresa *et.al* (2011), *Trabalho por projetos na Educação de Infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias*, Ministério da Educação, DGIDC.

Weber *et.al* (2004), "Identificação de estilos parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos", *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (3), pp. 323-331.

### **Outras referências**

Câmara Municipal do Montijo, "Prevenção de comportamentos de risco e terapia familiar" e "Projeto Kont'@rte.E6G, disponível em: <https://www.mun-montijo.pt/pages/656>, consultado em 29/04/19.

Santa Casa da Misericórdia do Montijo (2014/2018), *Projeto educativo do estabelecimento*, SCMM, Centros de Infância.

## **7. Anexos**

- A. Questionário às famílias da valência de pré-escolar
- B. Curriculum Vitae

**ISCTE  IUL**  
**Instituto Universitário de Lisboa**

Projeto: O Jardim de infância como rede de apoio familiar | Projeto de apoio às necessidades das famílias no exercício da sua parentalidade

Orientador do projeto: Professor Doutor Pedro Abrantes (Professor auxiliar do ISCTE-IUL)

Aluna: Fernanda Maria Magro Graça

Exmo. Encarregado de Educação:

No âmbito de um trabalho de projeto a desenvolver no 2ºano do Mestrado em Educação e Sociedade, no ISCTE-IUL, para a obtenção de grau de mestre, solicita-se a sua colaboração na realização de um questionário, de forma a se poder fazer um levantamento das necessidades/dificuldades sentidas das famílias no exercício da sua parentalidade.

A realização deste estudo foi previamente autorizada pelo Provedor da Santa Casa da Misericórdia do Montijo.

Garante-se a confidencialidade dos questionários sendo estes anónimos. Poderá entregar os questionários na secretaria da instituição, colocando-os numa caixa fechada.

Agradece-se a entrega dos questionários com alguma brevidade, de forma a ser possível a realização do estudo.



**Questionário às famílias da valência de pré-escolar- Ano letivo 2018/2019**

Dados sociodemográficos:

Parentesco com a criança: • _____	Nº de Filhos: • _____
Idade: • _____	Nacionalidade: • _____
Habilitações Literárias: • _____	Profissão: • _____

Expresse a sua opinião relativamente às seguintes questões, preenchendo o círculo das respostas que pretende dar, podendo escolher várias opções em cada uma das questões:

**1.Sendo a educação do seu filho(a) um processo co-partilhado entre a família e os profissionais do Jardim de infância, que potencialidades ou dificuldades encontra nesta relação?**

- |   |   |
|---|---|
| <input type="radio"/> Relação empática  | <input type="radio"/> Relação pouco empática  |
| <input type="radio"/> Sinto que posso contribuir com os meus saberes e competências | <input type="radio"/> Pouca abertura para a compressão dos problemas familiares fora da instituição |
| <input type="radio"/> A instituição promove a participação das famílias             | <input type="radio"/> Sinto-me pouco confortável para participar nas iniciativas da instituição     |
| <input type="radio"/> Outra _____   |   |

**2.Seria importante para si, enquanto pai/mãe, que o jardim de infância promovesse um apoio familiar mais específico, de forma a o apoiar na sua parentalidade?**

- Sim  Não

**3.Que tipo de apoios/projetos seria importante ter acesso na instituição que o seu filho frequenta:**

- |   |  |
|---|--|
| <input type="radio"/> Através de uma plataforma digital   | <input type="radio"/> Sessões temáticas      |
| <input type="radio"/> Dinâmicas de grupo: Partilha e reflexão sobre práticas e competências parentais | <input type="radio"/> Atendimento individual |
|   | <input type="radio"/> Outros _____           |

**4. Qual seria a disponibilidade para a sua eventual participação?**

- Semanal                       Trimestral
- Mensal                          Esporadicamente de acordo com o tema em debate

**5. Que necessidades ou dificuldades reconhece no exercício da sua parentalidade que gostaria de saber mais ou melhorar no seu quotidiano familiar?**

- Conhecimento do desenvolvimento infantil
- Competências parentais
- Imposição de regras e limites
- Birras
- Distúrbios do sono
- Dificuldades de alimentação
- Problemas de comportamento
- A utilização dos *media*
- Outras \_\_\_\_\_

Grata pela sua participação