



A educação parental na adaptação das crianças da pré-escolar ao 1.º Ciclo Ensino Básico

Ernesto Candeias Martins

(IPCB/ESECB)

Resumo:

A educação parental é um recurso psicoeducativo, relacional e comunicacional na adaptação escolar. A entrada das crianças no ensino básico é um momento de mudanças, de emoções e anseios, para elas e para pais. Trata-se duma metodologia mista (quantitativa, qualitativa) que pretende interpretar a relação entre os comportamentos interativos e comunicativos dos pais e a adaptação dos filhos ao 1.º ano da escolaridade. Utilizámos técnicas de recolha de dados: observação participante (alunos); escala de perceção sobre competências parentais e entrevista semiestruturada (N=18 pais); notas de campo e triangulação. Confirmou-se haver uma boa comunicação entre pais-filhos, que recorrem com frequência ao diálogo para abordar situações escolares. Os pais revelam estar 'presentes' e preocupados, pela prática de atividades conjuntas com os filhos e pelo processo de adaptação à escola.

Palavras-chave: educação parental; adaptação escolar; competências parentais; ensino básico; interação comunicativa

Parental education in the adaptation of children Portuguese to 1 Primary Cycle pre-school

Abstract:

Parental education is a psychoeducational feature, relational and communicational on school adaptation. The entry of children in basic education is a moment of change, of emotions and desires, for them and for parents. It is a mixed methodology (quantitative, qualitative) that seeks to interpret the relationship between the interactive and communicative behaviors of parents and the adaptation of children at 1 year of schooling. We used data collection techniques: participant observation (students); lack range on parenting skills and semi-structured interview (N=18); field notes and triangulation. There was confirmed good communication between parents-children, often resorting to dialogue to address school situations. Parents reveal to be 'gifts' and worried, by the practice of joint activities with the children and the process of adaptation to school.

Keywords: parental education; school adaptation; parenting skills; basic education; communicative interaction

Introdução

A educação parental constitui um recurso eficaz psicoeducativo, relacional e comunicativo para a adaptação das crianças à escola, às mudanças de competências parentais e para o exercício positivo da parentalidade. A entrada das crianças no 1.º ano da escolaridade é sempre um momento de mudanças, emoções e anseios, para elas e para os pais. A transição da pré-escolar para o ensino básico deve ser o mais harmonioso e articulada, com a participação dos professores dos dois níveis de ensino, de maneira a não comprometer a adaptação e sucesso escolar. Torna-se fundamental que os pais contribuam para essa adaptação, não só a fim de facilitar o processo de transição dos filhos, mas também para promoção da sua autonomia e confiança no novo contexto educativo. Este alerta de agir dos pais e professores para promover o desenvolvimento das competências sociais e emocionais de cada criança facilita a adaptação.

Apresente investigação integra-se no Projeto de Inteligência Emocional em contexto escolar (1.ºCEB) na região de Castelo Branco” (protocolo entre Instituto Politécnico de Castelo Branco e Universidad de Extremadura (Espanha) ancorando-se no seguinte problema: *Que comportamentos interativos e comunicativos têm os pais das crianças do 1.º CEB numa escola urbana de Castelo Branco modo a promover a sua adaptação à escolaridade obrigatória?*”. Utilizamos uma metodologia mista (quantitativa, qualitativa) para explicar e compreender esses comportamentos interativos e comunicativos dos pais e a adaptação dos seus filhos ao 1.º ano da escolaridade formal. Assim, identificamos os seguintes objetivos: compreender a educação parental e o tipo de interação e comunicação dos pais estabelecem com os seus filhos na escola CCB; analisar a relação entre essa interação comunicação dos pais e a adaptação dos filhos à escolaridade; identificar as competências e práticas parentais dos pais facilitadoras da escolaridade dos seus filhos.

Sabemos que a educação parental integra toda a ação educativa, que permita tomar consciência, aprender, esclarecer os valores/atitudes e as práticas de educar os filhos, ou seja, no dizer de Rodrigo et al. (2015, p. 92-98) na aquisição ou reforço das suas componentes parentais. De facto, aquela educação exige o uso numa metodologia experimental diferente, em que os pais aprendam a refletir as suas práticas educativas e as consequências que se geram, de modo a sentirem-se protagonistas desse processo de mudança, em que o controlo da educação dos seus filhos é assumido por eles. É, pois importante essa metodologia e os seus componentes básicos em qualquer programa de educação parental (ARRANZ et al. 2010, p. 246-249). Ou seja, é essencial sensibilizar os professores e escola para a interação e comunicação dos pais na adaptação dos seus filhos à escolaridade.

Perceber a forma com que os pais entendem e preparam o processo de transição dos seus filhos para a escolaridade obrigatória implica também um tipo de interação e comunicação estabelecida entre ambos, de forma a identificar essas dimensões e a capacidade da criança para resolver e gerir as dificuldades surgidas.

A pesquisa é de metodologia mista (quantitativa, qualitativa) tendo como técnicas de recolha de dados: a observação participante aos alunos da turma 1.º ano CEB; a Escala de Perceção sobre Competências Parentais (EPCP) adaptada de J. L. Martín et al. (2013) e entrevistas semiestruturada (16 itens) a N=18 pais; notas de campo. A triangulação dos dados permitiram identificar uma boa relação e interação entre pais e filhos/alunos, caracterizado por um estilo parental autorizado. No que diz respeito ao processo de adaptação, a maioria das crianças daquela escola urbana CCB, não apresentou muitas dificuldades e as que tiveram alguma dificuldade foram capazes de as ultrapassar.

1.-Os meandros teórico-conceituais da pesquisa

Um dos conceitos fulcrais do estudo é a educação parental, que constitui o recurso para promover o exercício positivo da parentalidade, para além de melhorar as competências dos pais (principalmente as mães que são as que mais se empenham) e dos filhos, destacando aqueles que têm situações de risco, défices de aprendizagem ou necessidades educativas especiais. Sabemos que a família nuclear, para Portugal (1998, pág. 123) é *“considerada como um contexto de socialização por excelência pois aí pelo menos durante os primeiros tempos de vida, realiza-se a maior parte das suas interações sociais”*, ou seja, ela representa uma ação e uma relação complexa sobre a personalidade humana, devido à carga emocional das relações entre os membros da família, mantendo um equilíbrio (interno, externo) ao longo do processo de desenvolvimento dos estádios de evolução diversificados (ALARCÃO, 2002, p. 39).

É da responsabilidade da família o desenvolvimento da criança, sendo o seu primeiro grupo social e o ambiente mais importante, já que nela realiza as práticas e estilos parentais mais adequados ao seu crescimento. (MARQUES, 2010). Neste sentido, Relvas (2000, p. 113) considera duas tarefas fundamentais na família: prestar cuidados que satisfaçam as necessidades físicas e afetivas das crianças; promoção da socialização de modo a adaptar-se à cultura e ao meio envolvente.

Por outro lado, são objetivos da parentalidade a socialização da criança e o torná-la progressivamente mais autónoma (WEBER et al., 2004, p. 326-329). De facto, a parentalidade é o conjunto de atividades assumidas por quem desempenha as funções parentais (intrínsecas a esse papel), de modo a responder às necessidades dos filhos e a promover o seu desenvolvimento (CRUZ, 2005). I. Alarcão (2002, p. 353) define a parentalidade como *“modelo de funcionamento que pressupõe o desempenho de funções executivas, como proteção, educação, integração na cultura familiar etc., relativamente às gerações mais novas”*,

destacando o reajuste entre o estágio de evolução familiar e dos seus contextos, já que os pais exercem a sua função parental de forma bastante diversificada, bem expresso nas diferenças existentes no conceito de educação (RODRIGUES, 2005, p. 78-92).

É óbvio que os estilos parentais não se confundem com as práticas parentais, já que os ‘estilos’ ocorrem no contexto familiar e definem o clima emocional das interações entre pais e filhos, dependendo dos esforços utilizados para educar e modelar os filhos, na base de crenças e valores (SOARES e ALMEIDA, 2011). Essas práticas referem-se aos “*comportamentos com ou sem objetivos específicos, através dos quais os pais expressam os seus deveres parentais*” (DARLING & STEINBERG, 1993, p. 488), havendo duas dimensões intrínsecas: fatores afetivo-emocionais; imposição e cumprimento de normas (CRUZ et al., 2011, p. 160-164). Alguns estudos sobre práticas parentais explicam-nos que os comportamentos das crianças relacionam-se e deixam-se influenciar pelos comportamentos dos pais (TOPHAM et al., 2011, p. 262-263; CARMO & ALVARENGA, 2012, p. 193-196). Assim, os estilos educativos parentais influenciam as práticas educativas, resultando de uma combinação entre a sensibilidade dos pais às necessidades da criança, a aceitação da sua individualidade e o afeto expresso, com o tipo de norma e estratégia de controlo utilizado (PEREIRA, 2007).

Outro conceito de análise é a ‘*transição*’ (escolar), que no dizer de I. Sim-Sim (2010, p. 111) está carregada de emoções e conotada com os períodos de expectativa, já que a entrada na escola origina um desafio à capacidade familiar no cumprimento da função externa (RELVAS, 2000, p.113), constituindo o primeiro desafio da crise de desmembramento, que implica, a nível interno a separação e ao nível externo o início da relação com um sistema novo, bem organizado: a escola. Essa transição é vivida intensamente com sentimentos e emoções pelas crianças e pais, necessitando de preparação, devido aos receios e medos (WEBER et al., 2004). A criança ao integrar-se progressivamente no novo contexto escolar precisa de adquirir competências associadas à experiência familiar para utilizar, por exemplo: relação pedagógica; adaptação ao ambiente e clima educativo turma. Ora tudo isto provoca transferência e generalização das normas relacionais familiares para o contexto escolar.

Isabel Alarcão (2002, p. 154) afirma que “*a entrada na escola primária traz consigo a promessa de uma mudança de estatuto e de uma aproximação ao mundo e ao poder dos adultos, particularmente traduzido no saber*”, sendo necessário uma estruturação do percurso educativo (crianças dos 0 aos 12 anos), para que a transição se mantenha harmoniosa e que seja regulada na e pela escola (ROLDÃO, 2008, p. 177-179). Daí necessitar-se de preparar as crianças para a mudança que vai acontecer, por forma a existir uma adequada adaptação ao 1º ano do CEB e ao novo meio social e escolar, sem um grande esforço de adaptação.

Pensamos que o Jardim-de-Infância prepara a criança para essa transição, no cumprimento das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, de 1997 do Ministério da Educação deve-se favorecer as atitudes favorecedoras da transição e,

simultaneamente da aprendizagem e do desejo de aprender, em que o diálogo e a colaboração entre educadoras/professores do 1º ciclo é fundamental face à escolaridade obrigatória. Esta adaptação envolve mudança de professores, de conteúdos curriculares, ambiente físico, organização dos espaços, metodologias, aplicação de novas regras e hábitos de trabalho escolar (PORTUGAL, 2008, p. 37-39). A boa adaptação da criança implica obter sucesso educativo e realizar interações e relações com os outros, para além de constituírem condições essenciais para o desenvolvimento sensoriomotor, representação simbólica, linguagem, etc.

Na verdade a entrada da criança para o 1.º ano CEB corresponde à fase das transformações físicas, emocionais, relacionais e cognitivas, isto é coincide com a fase piagetiana do período das operações concretas, que se traduz na diminuição do egocentrismo, no aumento de capacidades de memória e raciocínio, na utilização da linguagem simbólica e como tal estas alterações possibilitam uma compreensão maior de si mesmo e dos outros, aumentando a sua competência social. Nessa influência dos estilos educativos no desenvolvimento da criança destacamos os valores e objetivos parentais, as práticas utilizadas na educação dos filhos e o clima em que a socialização acontece (RODRIGUES, 2005). Esse processo de transição, seguindo o modelo ecológico de Bronfenbrenner, coloca a criança no centro, apesar de haver outros agentes que influem no mesmo: família, professores, os pares e a comunidade, ao interagirem entre si, influenciando a forma como essa transição é processada.

É sabido que a família sofre com o processo de transição exigindo-se ‘*novas responsabilidades*’ (CHAO, 2011, p. 901-905). A entrada dos filhos na escola provoca a abertura do sistema familiar ao mundo que os rodeia, podendo surgir a crise de desmembramento, a qual implica a separação e início de uma relação família – escola. I. Alarcão (2002, p. 159) explica essas modificações ocorridas na família na transição, nomeadamente as alterações de horários, o tempo de lazer, de estudo, das refeições, os “rearranjos espaciais a fazer” para adequar às necessidades da criança no momento de estudar. Neste sentido Portugal (2008, p. 36-40) alerta os pais para atenderem as crianças tanto ao nível das cognições, emoções, motivações, como na compreensão da cultura, desenvolvimento e vivências, tentando articular e integrar os seus interesses e as necessidades individuais.

De facto, os pais são as referências para as crianças ao nível da cultura transmitida tendo “*implicações consideráveis na forma como as crianças experienciam os contextos escolares, por exemplo, ao confrontarem-se com linguagem, valores, expectativas e práticas que lhes são, ou não, pouco familiares*” (PORTUGAL, 2008, p. 43), deste modo, o apoio e o acompanhamento dessas referências é muito importante. Não esqueçamos que o afeto entre pais e filhos e o comportamento parental têm um papel primordial na compreensão do comportamento da criança, como na interação e relação existente entre ambos sem prejudicar o seu sucesso escolar (SIMÕES, 2011).

2.- METODOLOGIA EMPÍRICA

Realizamos uma pesquisa de metodologia mista (quantitativa pela aplicação da EPCP e qualitativa pelas entrevistas/observações) tendo uma amostra de pais(N=18) de alunos/filhos, com idade de 7 anos numa turma 1.º ano –CEB da escola urbana de Castelo Branco (CCB). Cumprimos os procedimentos éticos e científicos (Protocolo com a escola, termos de livre aceitação dos pais) decorrendo o estudo no 1.º semestre do ano letivo 2013-14. Utilizámos as seguintes técnicas de recolha de dados:

*-Observação participante aos 24 alunos da turma, em contexto de sala de aula, principalmente aos que tinham dificuldades de adaptação, constituindo uma boa técnica neste tipo de estudos (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 90). As observações feitas, para além de outros contatos (informais) com a turma e a professora, foram registadas em 3 momentos: no início (outubro); dezembro; fevereiro.

*-EPCP – Escala de Perceção sobre as Competências Parentais (MARTÍN et al., 2013), de tipo Likert de valores de 1 a 6 (1=nunca e 6=sempre) para detetar percetivamente as competências dos pais em relação aos filhos. Apresenta um alfa ordinal total da escala de 0.95. Os seis fatores que incluem a EPCP são: (fa1) competências de colaboração educativa com o professor (es) (3 itens com um alfa = .78); (fa2) competências no processo de apoio informal (2 itens com alfa =.75; (fa3) competências de desenvolvimento pessoal e resiliência (12 itens com alfa =.85); (fa4) competências para realizar atividades educativas, físicas e recreativas (3 itens com alfa =.75; (fa5) competências para promover apoios formais (2 itens com alfa =.80); (fa6) competências de participação e integração comunitária (4 itens com alfa =.68).

*-Entrevista semiestruturada aos pais dos alunos do 1.º ano escolaridade da escola CCB, identificando cada um com um código numérico atribuído ao aluno. A entrevista composta por 16 questões agrupou diversas categorias de análise correspondentes às 6 variáveis da EPCP. Recorremos à análise de conteúdo, codificando e estabelecendo categorias, que “*é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo género (analogia), com critérios previamente definidos*” (BARDIN, 2011, p. 145). Dos 24 pais convidados à entrevista 18 aceitaram responder, havendo uma quebra de 2,6%. Ao longo da pesquisa a colaboração com a professora titular foi fundamental e muito significativa, pelas análises e indicações que nos deram, não necessitando de uma entrevista em profundidade.

*-Notas de campo onde registamos os indícios de situações, comportamentos, reações, conversas que iam acontecendo fruto dos nossos contatos com os alunos, sendo essas notas “*o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo*” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 151) ajudando-nos na pesquisa.

3.-Análise dos dados

Aos sujeitos participantes no estudo (N=18) são pais, essencialmente ‘mães’ (f=14) e menos ‘pai’ (fr=4), com média de idades de 38 anos, com 88% a viverem na zona urbana da cidade, 56% encontravam-se desempregados e 34% apresentam o 10º ano escolaridade. Em relação à tipologia familiar, sendo a maioria heteroparental, havia mais ou menos 34% de família monoparental e 14% reconstruída. Relativamente à turma dos alunos do 1.º ano (M=11; F= 13) esta apresenta um rendimento normal maioritariamente com nota ‘3’ no 1.º semestre de 2013-14, com conflitos de 15% dos alunos (indisciplina, desrespeito, incumprimento, zangas), uma relação pedagógica com o professor média alta e entre colegas média. Pela natureza das informações recolhidas utilizámos o método de triangulação de dados analisando os provenientes da EPCP e os das entrevistas semiestruturadas aos pais/encarregados de educação dos alunos/filhos do 1.º Ano CEB, unido às notas de campo e registos observacionais.

3.1.- Dados da EPCP –Escala de Perceção sobre Competências Parentais

A precisão das provas estatísticas em relação à EPCP confirma que a distribuição de cada um dos 6 fatores determina índices de assimetria e curtose que, segundo Kline (2005) apresenta valores de assimetria superior a 3 e de curtose superior a 10, o que sugere que os dados devem ser transformados. No nosso estudo o rango de assimetria dos 6 fatores das competências parentais oscilou entre 0.92 e .13 e de curtose entre 0,86 e 1.32. O fator com maior nível de competência parental em relação aos outros foi o fa1 (p. 005), seguido do fa3 ao apresentar diferenças significativas com o fa4, fa2/fa5 e fa6. O terceiro fator com maior nível de competência é fa4 que obtém diferenças significativas com fa2, fa5 e fa6. Finalmente os fatores com níveis de competências mais baixos, que apresentaram diferenças entre eles foram fa2, fa6 e fa5. Podemos verificar que o nível de estudos dos pais implicam mais competências parentais para colaborarem educativamente com os professores/escola (fa1), em promoverem atividades com os filhos (fa4) e em procurar apoios formais (escolar) (fa5) e informais (fa2).

3.2.-Questões das entrevistas aos pais

Analisemos o conteúdo de cada uma das 16 questões da entrevista aos pais.

Qu1 – *Partilha do aluno as dificuldades e os receios escolares com a família.* Todos os respondentes afirmaram ‘Sim’ sem identificar essas dificuldades.

Qu2 – *Realizar atividades educativas, físicas, recreativas, culturais) ou tarefas com o seu filho (Quais?).* Houve 71% de pais (fr=13) que ‘Sim’, manifestando uma interação positiva (mais ou menos boa) entre eles com os filhos, numa participação conjunta elevada nas atividades escolares, o que revela a presença da família no quotidiano escolar (PORTUGAL, 2008). Em relação ao tipo de atividades/tarefas praticadas com os filhos, a maioria, ou seja, 52% dos respondentes, estão com os filhos em atividades de lazer, exemplificando as atividades com

amigos/família, brincadeiras/jogos e atividades desportivas e culturais. Com 34% de respostas obtivemos tarefas escolares, em que os pais realizam com os alunos: revisão dos trabalhos escolares, leitura de histórias, frases, organização de material escolar e os indícios ocorridos na aula durante o dia (comentários).As tarefas domésticas são praticadas por uma percentagem mais reduzida (14%), indicando as atividades de ajuda em casa (adequadas à idade), arrumos, colocar a mesa, fazer a cama, arrumar pertences pessoais, realização da higiene pessoal, etc.

Qu3 – *Manifestar afetos positivos para ajuda a criança a ser mais segura e confiante.* Nesta questão a resposta foi unânime em relação à manifestação de afetos positivos, considerados pelos pais como uma ajuda para as crianças se sentirem mais seguras e confiantes. É, pois um indicador de identificação do estilo parental dos pais, já que a presença afetiva, nas tomadas de decisões e imposição de limites é uma característica de um estilo parental participativo/autorizado (WEBER et al., 2004).

Qu4 – *Melhor forma de educar as crianças é obrigá-las a respeitar as regras e os limites identificados pelos pais.* A esta questão 72% dos entrevistados afirmaram um “Sim”, considerando os pais que obrigar os seus filhos a respeitarem as regras e limites identificadas é a melhor forma de os educar. Existe uma variação entre os pais respondentes e os comportamentos manifestados pelos seus filhos/alunos. Salientamos que os filhos/alunos destes respondentes não apresentam significativas diferenças de comportamento em relação a outros colegas. Por exemplo, o aluno n.º 15 é muito contestador a uma repreensão, tendo alguma dificuldade em aceitar com facilidade o que lhe é dito e ordenado. Contudo, observámos que a maioria dos alunos da turma são bastante calmos e aceitam o que lhes é dito, respeitando os colegas.

Qu5 – *Exemplificar é a melhor forma de educar.* Todos os pais responderam ‘Sim’ atribuindo essa responsabilidade aos pais e aos educadores, dando exemplos positivos para algumas situações. A verdade é que sendo a família a primeira referência comportamental da criança, seguida pela dos educadores na escola, isto significa que os educadores são observados a todo o momento (SIMÕES, 2011).

Qu6 – *Utilizar o elogio na educação do aluno/filho.* Todas as respostas foram unânimes (‘sim’) em considerar o elogio como importante, contudo a utilização que fazem do mesmo é variada. A maioria dos pais (85%) utiliza o elogio quando o aluno pratica o cumprimento de regras e valores, ou seja, quando cumpre com as suas obrigações, quando se comporta corretamente e manifesta comportamentos de cidadania que revelam os seus valores. É também utilizado em situações de reforço nas conquistas e atitudes positivas, para promover a frequência regular desses acontecimentos. Aquando do cumprimento das tarefas, concretamente na realização correta dos trabalhos escolares, 15% dos pais utilizam o elogio (educativo). Salientamos a utilização do elogio aquando da apresentação de dificuldades, sendo utilizado

como reforço. Um dos respondentes revela cuidado e preocupação em ajudar o filho a ultrapassar as dificuldades que possa ter nas situações escolares.

Qu7 – Fazer pensar as crianças *é levá-las a analisar as consequências dos seus atos*. Todos os respondentes consideram que a melhor forma de educar é fazer das crianças pensarem sobre as consequências dos atos. Ou seja, levar a que as crianças reflitam do que aconteceu de errado, reconhecendo o seu comportamento e como devem proceder (consciencialização positiva, de P. Freire).

Qu8 – *Considerar importante a participação dos pais nas atividades desenvolvidas na escola*. Nesta questão, os 18 pais inquiridos responderam “Sim”, considerando a sua participação nas atividades escolares importante. A maioria dos pais (57%) considera o reforço, a atenção nessa relação e acompanhamento do aluno como determinante para a adaptação à escolaridade. Essa relação pais-filhos é fortalecida, desde que fomente confiança e dê felicidade ao aluno, de modo a motivar-se e empenhar-se nas suas tarefas, para além de ter força de vontade em aprender cada dia mais. Os pais acompanham e dão alguma atenção aos seus filhos. A participação dos pais constitui um complemento à relação ensino-aprendizagem, sendo importante: o conhecimento dos pais do ambiente escolar do educando; apoio aos trabalhos realizados na escola; contributo à melhoria do seu comportamento de modo a facilitar a resolução de conflitos. Apenas 2 pais consideraram que a melhoria dos resultados do aluno depende da participação dos pais para fazer aumentar o empenho das crianças nas suas tarefas, como é o caso de 3 alunos nessa turma que necessitam de mais interesse e acompanhamento dos seus pais.

Qu9 – *Procedimentos em relação a comportamentos adequados e cumprimento das regras*. A maioria dos respondentes usa o elogio e valorização do educando, dialogando com ela quando esta se comporta adequadamente e cumpre as regras. Uma percentagem de 30% de pais afirmaram reforçar o comportamento adequado do filho, incentivando à sua repetição. Também a manifestação de agrado e carinho para com os filhos é um dos procedimentos presentes nas situações de bom comportamento e cumprimento de regras. A oferta de presentes esporádicos, é uma estratégia feita por uma minoria de 7% de pais.

Qu10 – *Procedimentos dos pais perante comportamentos desadequados e incumprimento das regras pelos filhos*. Quando o aluno manifesta um comportamento desadequado ou não cumpre as regras, a maioria dos respondentes afirmou dialogar com ele (52% das respostas), fazendo-o refletir sobre a situação. Castigar, proibir e/ou ‘retirar algo’ é outro dos procedimentos utilizados nas situações de comportamentos desadequados e incumprimentos de regras/tarefas. Outras formas, menos comuns, de procedimento são: demonstrar o que é correto e incorreto; levar o aluno a corrigir-se ou corrigir o erro, dar uma palmada e/ou dar-lhe uma 2ª oportunidade. Quanto ao corrigir o erro, é relativo, já que ao aluno não se lhe deve causar confusões e aparentemente deve respeitar o que se lhe pede.

Qu11 – *Expetativas sobre a adaptação escolar do aluno/filho (a)*. As expetativas relativamente à adaptação dos seus filhos foram variadíssimas. Nenhum respondente afirmou ter expetativas negativas, são sempre positivas, incluindo a questão da sociabilidade. Estas podem ser identificadas em relação ao interesse demonstrado pelos alunos; à motivação; estar integrado numa boa turma (ambiente e clima educativo) e um bom professor; comporta-se adequadamente; desejo de que o filho cresça de forma responsável, que goste de aprender e se sinta feliz.

Qu12 – *Preocupar-se em conversar com filho (a) sobre a nova realidade escolar*. Quando questionados sobre a preocupação em conversar (diálogo) com filho/aluno acerca da nova realidade educativa (turma/nível de ensino) a resposta foi unânime ('Sim'). É importante valorizar que esta questão tem influência no percurso de adaptação dos alunos da pré-escolar com o 1.º CEB.

Qu13 – *Estratégias adotadas pelos pais na preparação e adaptação do aluno/filho à nova etapa educativa*. As estratégias utilizadas nessa preparação e adaptação ao 1.ª Ciclo Ensino Básico é o diálogo (65%). O tema do diálogo (60%) é sobre o crescimento da criança e as caraterísticas da nova realidade educativa (ciclo de ensino). Foi também referenciado (35%): o contacto com a turma; modo de ensino do professor; conhecer a escola previamente; participar na compra do material escolar; acompanhar nas tarefas escolares. Um dos pais utiliza como estratégia o criar expetativas positivas no filho/aluno sobre a realidade.

Qu14 – *Identificar as maiores dificuldades sentidas pelo filho/aluno*. Os pais consideram que as maiores dificuldades consideradas ou que irão sentir os filhos são: cumprimento às normas (horários, atenção, comportamento na aula) (35%) e o relacionamento com os outros colegas (60%). Foi referenciado ainda a questão da vergonha em ir para a escola/turma ou lidar com alguns colegas. Em relação à responsabilidade sentida pelo aluno na entrada para a escola, os pais consideraram que as crianças sentem a obrigação em cumprir as tarefas; têm falta de tempo para brincar; saudades de casa e dos pais, etc.

Qu15 – *Tipo de conselhos ou indicações dadas aos filhos*. Os respondentes (45%) afirmaram sobre os conselhos ou indicações que devem ser cumpridas as regras na turma/escola e nos trabalhos de casa; comportamento adequado na sala de aula; ser educado e responsável; cumprir as regras. Outro conselho feito pelos pais é o de respeitar os outros colegas, funcionários e professores (35%). As restantes indicações ou conselhos foram mencionados em percentagens menores, por exemplo: espírito de ajuda; evitar situações negativas; divertir-se e valorizar as aprendizagens.

Qu16 – *Tipo de conversa com o seu filho(a) acerca de quê*. Todos conversam com os filhos sobre os aspetos escolares, dos colegas e do professor, contudo essa frequência varia entre os pais. As atividades escolares é o tema maioritário e frequente de conversa e diálogo com os filhos. Também são temas de conversa: situações de risco; os amigos; as brincadeiras;

atividades. Os pais têm uma menor frequência de conversa sobre os medos e os receios, a ansiedade/stress (emoções negativas) dos filhos. Daí que há alunos (fr=8) na turma mais seguros (autoestima) que outros (tímidos, mais pessimistas nas atitudes) (fr=6), contudo também há alguns um pouco mais inseguros e revelam-se “medrosos” quando não tem certeza (fr=7). A maioria das conversas sobre projetos, conquistas (saberes), sucessos, visitas, brincadeiras e jogos é feita com alguma regularidade.

Através da triangulação dos dados da EPCP e das entrevistas que o nível de estudo dos pais implicam maiores competências parentais para poderem colaborar educativamente com os professores e escola., para além de promoverem atividades educativas, culturais e recreativas com os filhos. É baixo o fa6 porque a maioria dos pais não são membros da Associação de Pais/Encarregados de Educação, nem têm uma relação comunitária ou atividades de envolvimento escola-comunidade. Na tipologia familiar a monoparental tem mais competências para procurar apoios ‘formais e informais’ na adaptação escolar, na aprendizagem e aproveitamento dos filhos.

Reflexão sobre os resultados

Após a realização do estudo verificamos pelos dados obtidos pela EPCP e entrevistas aos pais que há uma boa comunicação entre eles e os filhos, recorrendo com alguma frequência ao diálogo para abordar situações ocorridas no quotidiano escolar, fazendo que tenha consciência do ocorrido. Os pais revelam estar ‘presentes’ e preocupados, quer pela prática de atividades conjuntas com os filhos, quer na preocupação com o seu processo de adaptação à escola/turma. Essa boa relação entre pais-filhos foi confirmada pelos registos da observação participante (notas de campo) pelos alunos quando se pronunciam sobre a relação mantida com os seus pais. Ao identificar essa boa interação/comunicação de pais com as crianças, podemos caracterizar esses pais como tendo um estilo parental participativo ou autorizado, pelas características do estilo se ajustarem à relação mantida entre pais-filhos (CHAO, 2011, p. 899-911; CRUZ et al., 2011, p. 160-166).

Relativamente ao processo de adaptação ao 1.º ano CEB detetamos pelas observações com os alunos (notas de campo) que apenas quatro mostravam dificuldades neste processo. Existiram outros 8 alunos que revelaram dificuldades só no início das atividades letivas e os outros restantes não apresentaram indícios significativos. Há naquelas situações de (alguma) dificuldade de adaptação (50%) uma relação com os comportamentos interativos e comunicativos dos seus pais.

A presença da parte afeto-emocional nessa interação pais-filhos é notória, de tal forma que é considerado uma mais-valia na transmissão de confiança e segurança para as crianças. Através das observações às crianças, verificamos maioritariamente que estes falavam dos pais sempre com carinho, confirmando que eram um apoio para eles e, simultaneamente para a

criação de bom clima emocional. Os pais consideram que a melhor forma de educar os filhos são os exemplos positivos dos pais e dos educadores, porém, a obrigação de respeitar as regras e conhecer os limites identificados pelos pais, não se revelou tão homogêneo nas suas opiniões. Consideramos que o estabelecer normas e limites é feito num clima afetivo, assim como o da “obrigação”, talvez pelo facto de estar associado à imposição e não ao consenso entre partes, devido aos interesses da criança.

Por outro lado o elogio na educação é valorizado por todos os pais em variadas situações, por exemplo na realização de tarefas; comportamentos adequados; cumprimento de regras/obrigações; práticas de cidadania e valores. Tendo em conta as observações feitas aos alunos verificamos o contentamento dos alunos em mostrarem e dialogarem com os pais quando realizam correta e positivamente os trabalhos, os testes e/ou as fichas de avaliação.

A valorização da criança, pelo diálogo, explicação e reflexão conjunta, caracterizam o estilo parental, estando associado à forma de educar e de levar as crianças a pensarem sobre os seus atos e as consequências dos mesmos. Do mesmo modo que podem não ser só refletidos, mas também punidos, recorrendo ao diálogo, na maioria dos pais, quando têm de comportamentos desadequados. Também o retirar/proibir algo que a criança goste é uma estratégia utilizada, existindo poucos pais que deia uma segunda oportunidade, demonstrando o que é correto e obrigam a corrigir o que fez. É importante ter em conta que os alunos estão conscientes das suas atitudes e quando apresentavam comportamentos desadequados (sala de aula, recreio ou escola) sabem que os pais irão ficar tristes ou chateados com esses atos.

A adaptação à escolaridade formal foi uma preocupação de todos os pais do estudo, manifestando preocupação sobre essa nova realidade, daí prepararem o filho para essa adaptação, visitando a escola e conhecendo os colegas, os espaços, os funcionários, assim como comprarem conjunto o material escolar. As preocupações mais destacáveis dos pais relacionam-se com o dever do filho respeitar os outros, cumprir as regras, comportar-se bem nas aulas e com os colegas, ter espírito de iniciativa/ajuda, dialogar com o professor quando necessário, evitar situações negativas e de indisciplina. A comunicação e da boa relação no ambiente familiar foi progredindo ao longo do nosso estudo, gerando-se práticas parentais facilitadoras da adaptação dos alunos, revelando interação, diálogo, preocupação, afeto e, acima de tudo, colaboração dos pais pelo percurso educativo dos filhos.

Os programas de intervenção com pais/encarregados de educação referem que há mudanças significativas nos fatores 4 e 5 da EPCP, daí a necessidade de haver programas de educação parental, por exemplo ‘*Viver a Infância na Família*’, de modo a produzir mudanças na relação pais-filhos. Assim, os programas são um recurso psicoeducativo eficaz para promover competências parentais, dando aos pais estratégias para enfrentarem as dificuldades dos filhos na adaptação, aprendizagem, relações e habilidades sociais. Destacamos como componentes de um programa de educação parental (MARTÍN et al., 2009, p. 126-129;

RODRIGO et al., 2015, p. 114-128): características do programa, os destinatários e técnicos de intervenção; componentes contextuais que se relacionam com as características de implementação prática; o ‘design’ de avaliação na eficácia e mudança para a melhoria pretendida. Por isso, propormos aquele programa nos agrupamentos escolas, com a ajuda dos serviços sociais e educativos, constituem uma resposta educativa facilitadora da adaptação das crianças à escola. Além disso evitam o desinteresse e o abandono escolar e associam-se ao desenvolvimento das habilidades sociais e autoconhecimento das emoções (MARTÍN et al., 2013).

Bibliografia de referência

- ALARCÃO, M. *(Des) Equilíbrios Familiares* (2ªed). Coimbra: Quarteto, 2002, p. 230
- ARRANZ, E.E.; OLIVA, D.A.; MARTÍN, A.J. & PARRA, O.A. Análisis de los problemas y necesidades educativas de las nuevas estructuras familiares. *Intervención Psicosocial*, 19 (3), 243-251, 2010
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. (4ª ed.). Lisboa: Edições 70, 2011, p. 213
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994, p. 319
- CARMO, P. & ALVARENGA, P. Práticas coercitivas de mães de diferentes níveis socioeconômicos. *Estudos de Psicologia*, 17 (2), 191-197, 2012.
- CHAO, M. Family Interaction Relationship Types and Differences in Parent-Child Interactions. *Social Behavior and Personality*, 39 (7), 897-914, 2011
- CRUZ, O. *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto, 2005, p. 374
- CRUZ, O., RAPOSO, J., DUCHARNE, M., ALMEIDA, L., TEIXEIRA, C. & FERNANDES, H. Parenting Scales: Contributions to the factorial validity of the Portuguese version. *RIDEP*, 1 (31), 157-176, 2011
- DARLING, N. & STEINBERG, L. Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), p. 487-496, 1993
- KLINE, R. B. *Principles and practice of structural equation modeling* (2.ª ed.). New York: Guilford, 2005, p. 276
- MARQUES, A. *Crenças parentais sobre a punição física e a identificação dos problemas comportamentais e de adaptação psicossocial das crianças em idade pré-escolar*, p. 785 (Dissertação de Mestrado em Educação-. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação/Univ. de Coimbra). Coimbra UC/FPCE, 2010
- MARTÍN, J.C.; CABRERA, E.; LEÓN, J. & RODRIGO, M.J. La escala de competencias e resiliência parental para madres y padres en contexto de riesgo psicossocial. *Anales de Psicología*, 29 (3), p. 886-896, 2013
- MARTÍN, C.; MÁIQUEZ, M.L.; RODRIGO, M.J.; BYRNE, S.; RODRÍGUEZ, B. & RODRÍGUEZ, G. Programas de educación parental. *Intervención Psicosocial*, 18 (2), 121-133, 2009
- PEREIRA, A. I. *Crescer em Relação: estilos parentais educativos, apoio social e ajustamento: estudo longitudinal com crianças em idade escolar*. (Tese Doutorado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação/Universidade de Coimbra). Coimbra: UC/FPCE, 2007

PORTUGAL, G. Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In: CNE -. Conselho Nacional da Educação, *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2008, p. 33-67

RELVAS, A. *O ciclo Vital da Família. Perspetiva Sistémica*. (2ªed.) Porto: Edições Afrontamento, 2000, p. 286.

RODRIGO, M.J.; MÁIQUEZ, M.L.; MARTÍN, J.C.; BYRNE, S. & RODRÍGUEZ, B. *Manual práctico de parentalidade positiva*. Madrid: Síntesis, 2015, p. 394

ROLDÃO, Mª C. Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In: CNE -Conselho Nacional da Educação, *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2008, 176-197

SIMÕES, S. *Influencia dos estilos educativos parentais na qualidade da vinculação de crianças em idade escolar em diferentes tipos de família* (Tese Doutoramento -Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar/Universidade do Porto). Porto: UP/ICBAS, 2011.

SIM-SIM, I. “Pontes, desníveis e sustos na transição entre a educação pré-escolar e o 1º ciclo da educação básica”, *Exedra*, 9, 111-118, 2010

TOPHAM, G., HUBBS-TAIT, L., RUTLEDGE, J., PAGE, M., KENNEDY, T., SHRIVER, L. & HARRIST, A. Parenting Styles, parental response to child emotion and family emotional responsiveness are related to child emotional. *Appetite*, 56 (2), 261-264, 2011

WEBER, L., PRADO, P., VIEZZER, A. & BRANDENBURG, O. Identificação de Estilos Parentais: O Ponto de Vista dos Pais e dos Filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (3), 323-331, 2004