

Isabel Martínez - Feliciano H. Veiga  
(coords.)

ENGAGEMENT DE  
LOS ALUMNOS EN LA ESCUELA:  
PERSPECTIVAS SOCIALES Y  
PSICOLÓGICAS



Ediciones de la Universidad  
de Castilla-La Mancha







**Engagement de los alumnos en la escuela:  
Perspectivas sociales y psicológicas**



# **Engagement de los alumnos en la escuela: Perspectivas sociales y psicológicas**

(Coordinadores)

Isabel Martínez y Feliciano H. Veiga



Ediciones de la Universidad  
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2023

THEMA: JNE - JNC

- © de los textos: sus autores.
- © de las imágenes: sus autores.
- © de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha.

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2023.

Colección JORNADAS Y CONGRESOS n.º 41.



UNIÓN DE  
EDITORIALES  
UNIVERSITARIAS  
ESPAÑOLAS

Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.

DOI: [https://doi.org/10.18239/jornadas\\_2023.41.00](https://doi.org/10.18239/jornadas_2023.41.00)  
I.S.B.N.: 978-84-9044-581-5 (Edición electrónica)  
ISNI: 0000000506819532 (Ediciones UCLM)

Composición: Compobell, S.L.  
Hecho en España (U.E.) – *Made in Spain (E.U.)*



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

## ÍNDICE

ENGAGEMENT EN DISTINTOS NIVELES EDUCATIVOS. . . . .	11
Engagement acadêmico e interdisciplinaridade: a interculturalidade no ensino de línguas . . . . .	13
<i>Rita Achinelli, Joana Arman, Renata Bacalini</i>	
Engagement e valoração do curso: impacto da metodologia de ensino ‘Aprendizagem-Serviço’ (APS). . . . .	23
<i>Joana Carneiro Pinto, Susana Costa-Ramalho</i>	
Engagement en educación superior: influencias contextuales y de movilidad . . . . .	35
<i>Yan Du, M<sup>a</sup> Trinidad Cutanda López, M<sup>a</sup> Begoña Alfageme-González</i>	
Envolver+: um projeto sobre o envolvimento dos alunos em São Miguel, Açores . . . .	45
<i>Marta Reis, Beatriz Misturada, Cláudia Carreiro Teixeira, Mónica Amaral Pacheco, Suzana Nunes Caldeira</i>	
Factores de reenganche educativo y sociolaboral de jóvenes resilientes. El caso de Norte Joven de Mieres. . . . .	57
<i>José Luis San Fabián Maroto</i>	
ENGAGEMENT EN LA ESCUELA Y ENSEÑANZA DE CONTENIDOS ESPECÍFICOS: MATEMÁTICAS, IDIOMAS, ARTES, EDUCACIÓN FÍSICA, CIENCIAS Y TECNOLOGÍA . . . . .	67
Cine Sólido: una propuesta de educación artística en clave pragmatista . . . . .	69
<i>Luis Bouille de Vicente</i>	
Relación entre la motivación y el pensamiento crítico y creativo y el rendimiento académico en materias STEM en la etapa de educación secundaria obligatoria . . . .	81
<i>Amaya Satrústegui Moreno, Ester Mateo González, Alberto Quílez-Robres y Alejandra Cortés Pascual</i>	

ENGAGEMENT EN LA ESCUELA Y NUEVAS TECNOLOGÍAS . . . . .	89
Engagement como elemento de personalización de la enseñanza para un aprendizaje significativo: metodología STEAM en el proyecto ecológico del colegio Areteia . . . . . <i>Alfonso Trinidad Morales, Eduardo Úbeda Gutiérrez, y Alicia Villán Rodríguez</i>	91
ENGAGEMENT EN LA ESCUELA: CONCEPTUALIZACIÓN Y EVALUACIÓN . . . . .	99
Desenvolvimento de projetos integradores baseados no método TheoPrax. . . . . <i>Creciana Maria Endres, Cleunisse Rauem De Luca Canto, Maristela Schleicher Silveira, Valério Junior Piana, Bruna de Freitas Zappelino, Rafael Cuchi, Anderson de Carvalho Fernandes, Matheus Luan Krueger, Henrique Gonçalves Pereira, Bárbara Yadira Mellado Perez, Luís Gonzaga Trabasso</i>	101
Sistema de medición, seguimiento e intervención para la promoción del Compromiso Escolar . . . . . <i>Mahia Saracostti, Laura Lara y Ximena de Toro</i>	107
ENGAGEMENT EN LA ESCUELA: INFLUENCIAS SOCIALES Y CONTEXTUALES . . . . .	119
Preocupações escolares de adolescentes brasileiros em meio à pandemia da Covid-19 . . . . . <i>Wanderlei Abadio de Oliveira, Lucas Pereira Bitencort, André Luiz Monezi Andrade</i>	121
Apuntes sobre estudios de engagement en el ámbito español: relaciones de engagement con otras variables, contextos y necesidades sociales emergentes . . . . . <i>Barbara Rostecka</i>	127
ENGAGEMENT EN LA ESCUELA: PADRES Y PROFESORES EN LA ESCUELA . . . . .	137
Relación entre el engagement y las capacidades y dificultades emocionales de niños y niñas en edades de educación infantil . . . . . <i>Catalina Fátima Cervilla García, Catalina Patricia Morales-Murillo, Dolores Peñalver García, Rosa Fernández-Valero</i>	139
Suporte parental nas transições escolares: uma experiência de apoio à transição para o 2.º Ciclo do Ensino Básico . . . . . <i>Inês Paiva, Íris M. Oliveira, Sónia Dias</i>	151
Análise psicométrica da forma reduzida do questionário de interesses vocacionais (QIV-R) em estudantes do ensino secundário. . . . . <i>José Manuel Tomás da Silva, José Manuel Pacheco Miguel</i>	163
Avaliação da percepção de competências vocacionais com o modelo RIASEC em estudantes do ensino secundário . . . . . <i>José Manuel Tomás da Silva</i>	175
Construindo identidades profissionais - linhas de desenvolvimento de um projeto com estudantes portugueses e holandeses . . . . . <i>Suzana Nunes Caldeira, Natascha van Hattum-Janssen, Margarida S. D. Serpa, Osvaldo Silva<sup>1</sup>, Rodrigo Costa</i>	187

ENGAGEMENT EN LA ESCUELA: RELACIONES CON OTRAS VARIABLES .....	199
Fatores das interações familiares de estudantes brasileiros perpetradores de <i>bullying</i> .. <i>Wanderlei Abadio de Oliveira, Isabela Peroni Delai</i>	201
El <i>commitment</i> del profesorado clave en la empatía docente y en la implicación del alumnado. .... <i>Asunción Ríos-Jiménez, Marta García-Jiménez, Amelia Morales-Ocaña, Soraya Layton-Jaramillo, Purificación Pérez-García</i>	207
Well-being, coping, and resilience in Sicilian adolescents: a correlational study .....	217
<i>Elisabetta Sagone, Maria Luisa Indiana</i>	
Formação da “consciência crítica” dos professores com vista ao envolvimento dos alunos na aprendizagem .....	229
<i>Maria Helena Damião, Maria Augusta Nascimento, Dulce Marques da Silva</i>	
Transformar a relação professor-alunos? Uma leitura de recomendações supranacionais .....	239
<i>Maria Helena Damião, Cátia Delgado, Maria Augusta Nascimento</i>	
La adición a internet y la autoestima como factores predictores del rendimiento académico .....	249
<i>Joan Garcia Perales, Cristina Serna e Isabel Martínez</i>	
ENGAGEMENT EN LA ESCUELA: RENDIMIENTO, ÉXITO Y FRACASO ACADÉMICO .....	261
Evasão escolar no ensino técnico: um estudo sobre evadidos das etecs mediante a reforma do ensino médio no Brasil .....	263
<i>Jeferson Nedelciu</i>	
Processos de estudo, sucesso, envolvimento e satisfação académica .....	275
<i>Rosina Fernandes, Francisco Mendes e Emília Martins</i>	
ENGAGEMENT EN LA ESCUELA: VARIABLES PERSONALES Y PSICOLÓGICAS .....	285
A influência dos estilos parentais e da autoeficácia no bem-estar psicológico nos adolescentes. ....	287
<i>Verónica Riacho, Túlia Cabrita e Tania Gaspar</i>	
Autorregulação emocional e envolvimento de pré-adolescentes na escola. ....	301
<i>Ana Lages e Íris M. Oliveira</i>	
Motivação para a escrita em estudantes universitários: confiança nas estratégias e tarefas de escrita e o tipo de objetivos .....	313
<i>Ludovina Ramos, José Tomás da Silva, Isabel Festas, Maria Paula Paixão</i>	
School motivation inventory: development of a short scale in the portuguese educational context .....	323
<i>Ana Costa, Paulo C. Dias, Ângela Sá Azevedo, Íris Oliveira, Armanda Gonçalves &amp; Joana Casanova</i>	

Ambientes formativos de aprendizagem autorregulada . . . . .	333
<i>Elisabete Ribeiro, Ana Margarida Veiga Simão e Alexandra Barros</i>	
Compreensão de metáforas. Resultados preliminares com crianças dos 9-14 anos . . .	345
<i>Ana Paula Couceiro Figueira, Beatriz Marques</i>	
Compreensão de metáforas: um estudo com crianças dos 4-6 anos, portuguesas . . . .	353
<i>Ana Paula Couceiro Figueira, Cátia Santos</i>	
INTERVENCIÓN Y PROMOCIÓN DEL ENGAGEMENT EN LA ESCUELA . . . . .	361
Actuar comunidad: el aprendizaje servicio para hacer frente al fracaso escolar . . . . .	363
<i>Patrizia Lotti, Lorenza Orlandini</i>	
Atitudes face ao ambiente em adolescentes do meio rural e urbano . . . . .	375
<i>Maria da Conceição Martins, Feliciano H. Veiga</i>	
Auto percepción del compromiso con el logro académico de los estudiantes de octavos años de las escuelas y colegios de la comuna de San Javier Región del Maule, Chile . . . . .	387
<i>Ítalo Muñoz Canessa</i>	
PARTICIPACIÓN, INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD EN LA ESCUELA . . . . .	397
Intervenção psicomotora e desenvolvimento de capacidades motoras e comportamentais em crianças com perturbações de aprendizagem específicas. . . . .	399
<i>Isabel David, Emília Martins, Francisco Mendes e Rosina Fernandes</i>	
Las direcciones de los centros de educación primaria y secundaria obligatoria ante la inclusión. Valoración de docentes y familias. . . . .	407
<i>María Carmen López-López, Rafael López-Fuentes, Amaya Epelde-Larrañaga y María José Fernández-Prados</i>	

# Suporte parental nas transições escolares: uma experiência de apoio à transição para o 2.º Ciclo do Ensino Básico

Inês Paiva<sup>1</sup>, Íris M. Oliveira<sup>2</sup>, Sónia Dias<sup>3</sup>

1Universidade Católica Portuguesa, Centro Regional de Braga (Portugal)

2 Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos (Portugal)

3Agrupamento de Escolas de Maximinos, Braga (Portugal)

inesdejesusoliveirapaiva@gmail.com

## RESUMO

Em Portugal, existem diversas transições entre ciclos de ensino ao longo do percurso escolar. As transições entre ciclos acompanham transformações pessoais, sociais e emocionais dos discentes, bem como implicam a sua adaptação e responsividade dos contextos educativos. Em particular, a transição do 1.º para o 2.º Ciclo do Ensino Básico ocorre a par de variações desde a infância à pré-adolescência e da monodocência à pluridocência. O suporte facultado pelos pais/encarregados de educação e professores é essencial para apoiar esta transição. Destaque-se, também, a importância da relação família-escola como facilitadora da adaptação a transições e do sucesso escolar. Justifica-se que Psicólogos da Educação atuem em articulação com outros agentes educativos para apoiar o estreitar da relação família-escola ao longo da escolaridade. No âmbito das atividades de um Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (ano letivo 2020/21), foi dinamizada uma ação de sensibilização destinada a pais/encarregados de educação de crianças do 4.º ano de escolaridade. A ação assumiu como objetivo principal sensibilizar para as mudanças desenvolvimentais e académicas aliadas à transição para o 2.º Ciclo do Ensino Básico. A ação foi realizada *online*, com duração de duas horas e contou com a participação de seis mães. Proporcionaram-se momentos de reflexão sobre o potencial de família e escola se assumirem como parceiras no percurso educativo dos educandos e sobre estratégias práticas que poderiam ser adotadas para apoiar a transição para o 2.º Ciclo do Ensino Básico. No final, as encarregadas de educação apresentaram-se satisfeitas com a ação e mais confiantes para auxiliarem os educandos nesta transição escolar. Importa continuar a apostar neste tipo de atividades, a fim de estreitar colaboração entre agentes educativos e apoiar transições entre níveis de ensino.

**Palavras-chave:** Transições académicas, suporte parental, família-escola, psicologia da educação.

## ABSTRACT

In Portugal, there are several transitions between teaching cycles along the school path. The transitions between cycles follow personal, social, and emotional transformations of students,

as well as imply their adaptation and responsiveness to educational contexts. In particular, the transition from the 1st to the 2nd Cycle of Basic Education occurs alongside variations from childhood to pre-adolescence and from one to several teachers. The support provided by parents/guardians and teachers is essential during this transition. The importance of the family-school relationship as a facilitator of adaptation to transitions and school success should also be highlighted. It is justified that Educational Psychologists collaborate with other educational agents to support the strengthening of the family-school relationship throughout schooling. As part of the activities of a Mediation and School Guidance Office (school year 2020/21), an awareness-raising action was carried out with parents/guardians of 4th grade children. The action assumed the main goal of raising awareness to the developmental and academic changes lived in the transition to the 2nd Cycle of Basic Education. The action was developed *online*, with two hours-long and included the participation of six mothers. Moments of reflection regarding the potential of a family and school partnership to support the educational path of students were provided. Practical strategies to support the transition to the 2nd Cycle of Basic Education were also discussed. By the end, the participating mothers were satisfied with the action and felt more confident to assist their offspring in this school transition. It is important to continue developing activities to strengthen collaboration between educational agents and support transitions through educational levels.

**Keywords:** Academic transitions, parental support, family-school, educational psychology.

## 1. INTRODUÇÃO

Em Portugal, o sistema de ensino prevê várias transições de ciclo ao longo do percurso escolar (Akos & Galassi, 2004). São várias as mudanças experienciadas nas transições escolares, não só ao nível dos conteúdos e contextos, mas também no que concerne ao desenvolvimento do indivíduo. As transições escolares podem ser percebidas como momentos de desafio e necessidade de adaptação (Coelho et al., 2017; Kingery & Erdley, 2007; Lanson & Marcotte, 2012; Lopes & Ribeiro, 2018; Vale, 2010), pelo que têm despertado interesse de vários investigadores e profissionais (Abrantes, 2008; Lopes, 2005; Pina, 2015; Salgado, 2011; Silva, 2013).

Em particular, a transição do 4.º para o 5.º ano de escolaridade tem captado atenção. Esta transição acarreta alterações contextuais, desde a mudança de monodocência para pluridocência, ao aumento do número de disciplinas e, por vezes, à mudança de instituição escolar (Correia & Pinto, 2008; Eccles & Roeser, 2011; Mendes, 2020; Onetti et al., 2019; Pereira & Mendonça, 2005; Pinguinha, 2020). Adicionalmente, esta transição acompanha a entrada na pré-adolescência, à qual estão inerentes mudanças pessoais, sociais e emocionais (Bento, 2007; Correia & Pinto, 2008; Eccles & Roeser, 2011; Mendes, 2020; Sá, 2019). Deste modo, torna-se essencial valorizar o suporte facultado pelos pais/encarregados de educação e pelos professores neste momento de mudança e transição dos educandos.

No contexto familiar, os pais constituem modelos, podendo ajudar os filhos a perceber que a vida integra transições inesperadas e esperadas, que favorecem o desenvolvimento. Contribuem também para a aprendizagem quanto a como regular emoções, sentimentos, crenças e pensamentos, o que é necessário para enfrentar transições (Akos & Galassi, 2004; Bento, 2007; Curvello & Mendes, 2020; Hilário, 2015; Kienig & Margetts, 2013). Há várias práticas que os pais podem mobilizar para apoiar a transição entre ciclos de estudo. Por exemplo, a partilha de experiências e de informações por parte de pais e/ou irmãos, no contexto familiar e junto dos educandos, pode ser uma via de antecipação de desafios e identificação de estratégias de adaptação (Griebel & Niesel, 2013; Lam, 2014; Rodríguez-Fernández et al., 2016; Stocker et al.,

2002; Webb et al., 2017). Também a visita à nova escola (no caso de existir mudança de instituição), o contacto prévio com docentes e a navegação conjunta pela página *web* dessa escola são algumas ferramentas que podem ser utilizadas pela família, para que os educandos obtenham mais informação e se sintam mais confiantes para ingressar no novo ciclo de estudos. O apoio nos momentos de estudo e na organização dos trabalhos escolares deve também ser tido em consideração, a fim de apoiar a autonomia na gestão de tarefas escolares, e simultaneamente, o sucesso académico (Pereira & Mendonça, 2005).

Também a escola desempenha um papel de destaque no desenvolvimento dos alunos, seja ao longo do percurso escolar, seja particularmente nos momentos de transição (Roldão, 2008; Zabalza, 2004). Com efeito, “os conceitos de continuidade curricular e de promoção da articulação entre ciclos são pensados, na investigação das transições entre ciclos, como elementos de influência na forma como cada aluno encara cada transição” (Mendes, 2020, p. 7). Assim, reconhece-se a importância de a escola propiciar momentos de trabalho em grupo e de resolução de problemas, contribuindo para que os estudantes sejam capazes de expressar as suas ideias e os seus pensamentos (Hilário, 2015). Ambientes escolares de abertura e relações professor-aluno de respeito e suporte contribuem também para o desenvolvimento de competências socioemocionais, o sucesso académico e o bem-estar dos discentes (Costa & Faria, 2013; Fernandez-Berrocal & Ruiz, 2008; Pereira et al., 2014). Os relacionamentos interpessoais, nomeadamente no grupo-turma e com colegas, são igualmente fundamentais para a adaptação bem-sucedida a um novo ciclo de ensino (Catalano et al., 2002; Coelho & Figueira, 2011; Ojanen et al., 2005), o que, conseqüentemente, tem impacto no sucesso académico (Alves, 2006; Denham et al., 1990; Denham, 2007; Waiden & Field, 1990).

Tendo em conta a centralidade dos contextos familiar e escolar para o desenvolvimento dos educandos, a literatura tem vindo a salientar a importância da relação escola-família para uma transição escolar harmoniosa (Pinguinha, 2020). A colaboração mútua entre o contexto escolar e o contexto familiar permite a antecipação de eventuais mudanças que os educandos podem vir a experienciar, a preparação para gerir tais desafios e o acompanhamento durante esse período transitório (Pinguinha, 2020). A colaboração escola-família pode ser facilitadora de transições e, a um nível mais amplo, do sucesso escolar e do desenvolvimento holístico dos educandos (Akos, 2002; Henderson et al., 2013; Patrikakou, 2016; Pinguinha, 2020). Tal é coerente com a bioecologia do desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 2005). A relação escola-família enquadra-se no mesossistema, que pode ser definido como o conjunto de “processos dinâmicos que ligam vários ambientes imediatos da pessoa em desenvolvimento” (Leonor & Ribeiro, 2015, p. 101). A relação estabelecida entre o contexto familiar e o ambiente escolar tem impacto nas vivências dos educandos e no seu processo de desenvolvimento, aprendizagem e adaptação (Leonor & Ribeiro, 2015).

Considerando estes contributos, reconhece-se que psicólogos em contexto escolar podem atuar ao nível da relação escola-família, em intervenção indireta (Oliveira & Neves, 2021). Por um lado, os psicólogos podem mediar ligações efetivas e construtivas entre a escola e a família dos alunos (Bryan & Holcomb-McCoy, 2007; Bryan et al., 2019; Oliveira & Neves, 2021). Por outro lado, as intervenções especificamente no âmbito da preparação e do acompanhamento dos alunos em processos de transição escolar devem englobar toda a comunidade educativa, incluindo professores, pais e outros familiares (Akos, 2002). Em momentos de transição entre ciclos de estudo, os psicólogos em contexto escolar podem contribuir para a dinamização de ações de sensibilização com pais/encarregados de educação. Estas ações possibilitam a construção de grupos de apoio entre familiares, a partilha de estratégias e experiências, bem como a expressão e gestão das próprias emoções e receios (Amaral, 2015; Hilário, 2015; Melo, 2005). Contribuem ainda para a readaptação da relação escola-família à medida que os educandos

progridem no seu percurso escolar e na sua trajetória de desenvolvimento. Possibilitam também a capacitação de pais/encarregados de educação no acompanhamento dos educandos nas diversas transições, procurando ajudá-los a enfrentar transições com confiança e, no polo oposto, a minimizar stress e ansiedade (Abrantes, 2005; Coelho et al., 2017; Mendes, 2020; Pinguinha, 2020). Os psicólogos podem também considerar, na sua atuação, quatro facetas da comunicação escola-família, como sejam: a) comunicação centrada no educando, em que a escola tende a envolver os pais/encarregados de educação para acordarem práticas educativas diferenciadas mediante necessidades; b) comunicação construtiva, assente na partilha, por parte da escola, de informação útil às famílias; c) *guidelines* e estratégias concretas partilhadas pela escola e que podem ser benéficas para as famílias no apoio à aprendizagem dos educandos; d) comunicação e *feedback* contínuos por parte da escola, de forma a manter as famílias informadas e sincronizadas com as práticas e políticas da sala de aula, com o desempenho e com as competências desenvolvidas pelos educandos (OPP, 2021).

Ao reconhecer a importância de apoiar transições escolares, este trabalho apresenta uma ação de sensibilização desenvolvida, em intervenção psicológica indireta, por um Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE) de um agrupamento de escolas localizado no norte de Portugal, com pais/encarregados de educação, com vista a apoiar a transição para o 2.º Ciclo do Ensino Básico.

## 2. DESCRIÇÃO DA AÇÃO DE SENSIBILIZAÇÃO

### 2.1. PÚBLICO-ALVO E INTERVENIENTES

A ação de sensibilização foi destinada a pais/encarregados de educação de crianças que se encontravam no 4.º ano de escolaridade. Dado tratar-se de um ano escolar que antecede um momento de mudança de ciclo, urge a necessidade de envolver os progenitores no suporte a esta etapa de transição escolar. Por se tratar de uma primeira experiência, foram convidados pais/encarregados de educação de uma das turmas de 4.º ano do agrupamento de escolas onde decorreu este trabalho, inserido num estágio curricular em Psicologia da Educação (ano letivo 2020/21).

Procedeu-se ao contacto com a professora titular de turma, que apoiou a divulgação da ação de sensibilização e o convite à participação entre os pais/encarregados de educação. Mediante inscrição dos pais/encarregados de educação, participaram seis mães. Todas as mães que participaram na ação tinham mais do que um filho, tendo quatro já passado por esta transição ao acompanhar filhos mais velhos. A maioria das mães encontrava-se empregada (80%) e tinha Licenciatura (40%) como habilitações. Em articulação com a professora titular de turma e num levantamento de necessidades através de questionário, verificou-se que as mães participantes demonstravam interesse em compreender as principais mudanças e desafios na transição para o 5.º ano de escolaridade, bem como em refletir sobre como apoiar os seus educandos nessa transição. Foram elencadas pelas mães razões diversas para se inscreverem na ação de sensibilização, entre as quais: apresentarem dúvidas sobre como apoiar os educandos na transição do 1.º para o 2.º Ciclo do Ensino Básico; entenderem as principais mudanças desenvolvimentais e académicas experienciadas pelos educandos nessa transição; e conhecerem princípios orientadores da educação e da parentalidade em apoio a transições escolares. Como expectativas apresentadas pelas progenitoras, destacaram-se: obter mais informação sobre como apoiar a gestão das rotinas, ajudar os educandos a regular a ansiedade, e conhecer recursos humanos e materiais implicados no apoio escolar durante o 2.º Ciclo do Ensino Básico.

## 2.2. OBJETIVOS E ESTRUTURA

A ação de sensibilização desenvolvida constituiu uma estratégia de intervenção indireta, como forma de melhorar a colaboração entre a família e a escola, promovendo a participação ativa das famílias na comunidade educativa e o envolvimento de agentes educativos na preparação para a transição do 4.º para o 5.º ano. Mediante a revisão de literatura, estabeleceu-se, como objetivo geral desta ação, sensibilizar pais/encarregados de educação para as mudanças desenvolvimentais e académicas aliadas à transição para o 2.º Ciclo do Ensino Básico, tendo em conta a importância da relação escola-família (Tabela 1).

Tabela 1. Ficha Técnica da Ação de Sensibilização

Tema	Apoio parental na transição do 1.º para o 2.º Ciclo do Ensino Básico
Título da ação	“Importância do apoio parental na transição do 4.º para o 5.º ano de escolaridade”
Objetivo geral	Sensibilizar para as mudanças desenvolvimentais e académicas aliadas à transição para o 2.º Ciclo do Ensino Básico
Destinatário(s)	Pais/encarregados de educação de crianças a frequentar o 4.º ano de escolaridade
Intervenientes dinamizadores	Estagiária curricular de Psicologia; Psicóloga orientadora; Pais/Encarregados de Educação
Plataforma <i>online</i>	<i>Google Meet</i>
Início e fim da ação	9 de junho de 2021

A ação de sensibilização decorreu online, devido à situação pandémica e sob acordo da Direção da instituição escolar. Foi enviado o *link* para que as mães que se inscreveram acessem à sessão através da plataforma *Google Meet*, habitualmente utilizada no agrupamento de escolas. Registe-se que a sessão envolveu a aceitação e marcação de uma data e horário compatíveis com a disponibilidade das mães inscritas. A ação de sensibilização foi realizada no 3.º período letivo e teve uma duração de duas horas (Tabela 2).

Tabela 2. Plano da Sessão da Ação de Sensibilização

Objetivos	Momentos
Geral: Sensibilizar para as mudanças desenvolvimentais e académicas aliadas à transição para o 2.º Ciclo do Ensino Básico.	Apresentação dos intervenientes, da estrutura e do modo de funcionamento da ação de sensibilização; Identificação de expectativas das mães participantes para a ação de sensibilização;
Objetivos específicos: Clarificar o papel dos pais/encarregados de educação e da escola no apoio aos/às educandos/as na transição para o 5.º ano; Promover a conceção da escola e da família como parceiras; Facilitar o debate e o questionamento, modelando no grupo de pais/encarregados de educação uma rede de apoio.	Partilha de receios, por parte das mães, quanto aos desafios que os/as educandos/as poderão vivenciar na transição para o 5.º ano; Cruzamento com contributos da literatura sobre o desenvolvimento humano e o sucesso académico; Debate final conjunto; Entrega de um folheto informativo; Pedido de resposta a questionário final de apreciação da ação.

## 2.2. DESCRIÇÃO

Inicialmente, procedeu-se à apresentação das participantes e da dinamizadora. Foram abordadas principais mudanças académicas na transição do 1.º para o 2.º Ciclo do Ensino Básico e características de desenvolvimento na pré-adolescência. Foram intercaladas práticas de exposição de conteúdos com questionamento, de modo a tornar a sessão interativa e dinâmica, instigando as mães a refletirem sobre esses tópicos e a partilhar as suas perspetivas. De seguida, foi salientada a relevância dos pais/encarregados de educação enquanto figuras de

suporte aos educandos na transição do 4.º para o 5.º ano de escolaridade. Para além disso, foi clarificado o papel da escola, enquanto parceira educativa dos progenitores não só na passagem do 1.º para o 2.º Ciclo do Ensino Básico, mas também ao longo do percurso escolar. Para tal, foram debatidos papéis do contexto escolar e dos pais/encarregados de educação. Como forma de promover a reflexão e a partilha de dúvidas/receios das mães, foi moderado um breve debate, no final da sessão. Note-se que, durante a sessão, foram criados diversos momentos de reflexão e partilha, que permitiram o esclarecimento de dúvidas, a troca de experiências e a apresentação de receios sobre a transição do 4.º para o 5.º ano de escolaridade por parte das mães participantes. Por último, foi enviado um folheto informativo via email, para que as mães pudessem ter uma ferramenta para posteriormente consultar caso pretendessem recordar principais tópicos abordados na ação. Esse documento também contemplava estratégias, com o propósito de auxiliar os progenitores a facilitar e apoiar a transição dos seus filhos/educandos, para o 2.º Ciclo do Ensino Básico.

### 3. RESULTADOS

No debate realizado na parte final da ação, as mães presentes partilharam a sua apreciação sobre a ação de sensibilização. Referiram ter compreendido que as mudanças desenvolvimentais que estavam a ocorrer nos filhos eram naturais e que deviam ser valorizadas, sendo, por isso, a sua monitorização e apoio indispensáveis. Para além disso, indicaram que era necessário valorizar as experiências, perspetivas e sentimentos dos educandos, criando espaços para com eles diariamente interagir e conversar sobre a escola (e.g., como correu o dia) e os seus vários papéis de vida. Acrescentaram também que era importante apostar numa relação de colaboração com o professor que fosse nomeado Diretor de Turma no 5.º ano de escolaridade, dado constituir um elo de ligação entre a escola, a família e os educandos. Por último, e como principais receios, assinalaram: a dificuldade em conciliar a vida pessoal com a profissional, o que consideram que pode ter impacto negativo na relação com os educandos e no acompanhamento dos seus percursos académicos; o entendimento de que algumas crianças, em resposta aos confinamentos derivados da pandemia, parecem ter aumentado a manifestação de comportamentos socialmente desajustados em contexto escolar ou terem-se isolado, o que pode dificultar o estabelecimento de novas relações interpessoais e a adaptação à transição escolar, o que gera receio enquanto mães; a preocupação no que diz respeito à baixa autoestima que alguns educandos parecem apresentar, o que pode associar-se a dificuldades/problemas dos educandos, que ultrapassam o seu controlo enquanto mães (e.g., *bullying*); o receio de, pelo facto de os educandos virem a frequentar uma escola com mais alunos, mais professores e mais disciplinas, possa dificultar a atenção e o apoio necessários por parte de professores. Perante os receios e as inseguranças apresentadas pelas mães, no final da ação de sensibilização, houve necessidade de esclarecer, junto das progenitoras, a existência de várias fontes de apoio disponíveis em contexto escolar, nomeadamente o Diretor de Turma, o GMOE e a Direção.

Foi ainda solicitado às mães que respondessem a um questionário no *Google Forms*, a fim de que pudessem partilhar o seu grau de satisfação e apreciações sobre a ação de sensibilização. Este questionário incluiu oito questões (cinco fechadas e três abertas). Através deste questionário, apurou-se que todas as mães revelaram “Bastante” satisfação global com a ação de sensibilização (100%). Ainda, a maioria das mães: considerou a relação estabelecida entre a dinamizadora e as demais mães participantes como “Boa” (75%); sentiu-se “Confiante” (50%), “Muito Confiante” (25%) ou “Totalmente Confiante” (25%) para apoiar os filhos/educandos na transição para o 5.º ano; manifestou preferência e satisfação pelo facto de a ação ter decorrido *online* (66.7%). Na perspetiva das mães, os aspetos mais positivos da sessão consistiram

na possibilidade de partilharem os seus receios e terem tido conhecimento de várias fontes de suporte existentes na escola que podem colaborar para ultrapassar essas inseguranças e eventuais dificuldades que os educandos possam vir a experienciar na transição para o 2.º Ciclo do Ensino Básico. Por outro lado, o aspeto menos positivo consistiu, segundo as progenitoras, no facto de não terem comparecido mais pais/encarregados de educação. Como reflexões, testemunhos ou comentários, as mães indicaram que a ação “correu muito bem, e ajudou em muitas dúvidas e receios”, bem como a “sessão foi muito agradável, tocou em todos os pontos importantes, foi muito dinâmica”.

Procurou-se também obter um balanço final da ação de sensibilização, sob colaboração com a Professora Titular de Turma, dada a relação existente com as mães. Segundo a Professora Titular de Turma, as progenitoras que participaram na ação de sensibilização partilharam que ficaram satisfeitas e agradadas com a iniciativa. Especificamente, as mães partilharam com a Professora Titular de Turma que a ação foi importante para que pudessem esclarecer algumas dúvidas sobre a transição para o 5.º ano de escolaridade. Acrescentaram que se sentiram igualmente esclarecidas sobre a dinâmica de início do ano letivo, numa escola diferente e de 2.º Ciclo do Ensino Básico. Por último, sugeriram que seria importante prosseguir com mais atividades desta índole, envolvendo os pais/encarregados de educação e particularmente em momentos de transição de ciclo.

#### **4. CONCLUSÃO**

As transições entre ciclos de ensino ao longo do percurso escolar (Akos & Galassi, 2004) e, em particular, a passagem do 1.º para o 2.º Ciclo do Ensino Básico (Correia & Pinto, 2008; Eccles & Roeser, 2011; Mendes, 2020; Onetti et al., 2019; Pereira & Mendonça, 2005; Pinguinha, 2020) encetam diversas transformações pessoais, sociais e emocionais (Coelho et al., 2017; Kingery & Erdley, 2007; Lanson & Marcotte, 2012; Lopes & Ribeiro, 2018; Vale, 2010). A relação escola-família surge como um dos elementos-chave para que as transições escolares possam ocorrer de forma harmoniosa e em sintonia mesossistémica (Pinguinha, 2020). Por um lado, o contexto escolar exerce influência no desenvolvimento de competências socioemocionais, no sucesso académico e no bem-estar dos alunos (Fernandez-Berrocal & Ruiz, 2008; Mendes, 2020; Pereira et al., 2014; Roldão, 2008; Zabalza, 2004). Por outro lado, em contexto familiar, os pais/encarregados de educação representam modelos para os seus educandos, contribuindo para o desenvolvimento pessoal, social e emocional e, conseqüentemente, para que aprendam a se adaptar em diversas transições (Akos & Galassi, 2004; Bento, 2007; Curvello & Mendes, 2020; Hilário, 2015; Kienig & Margetts, 2013). A colaboração mútua entre estes contextos surge, ao longo da literatura, como facilitadora das transições escolares (Pinguinha, 2020), contribuindo para o sucesso escolar e desenvolvimento holístico dos educandos (Akos, 2002; Henderson et al., 2013; Leonor & Ribeiro, 2015; Patrikakou, 2016; Pinguinha, 2020).

Ao reconhecer a importância da relação escola-família, desenvolveu-se uma ação que, a partir do GMOE e do papel da Psicologia em contexto escolar, procurou sensibilizar pais/encarregados de educação para as mudanças desenvolvimentais e académicas aliadas à transição para o 2.º Ciclo do Ensino Básico. As apreciações finais foram favoráveis à iniciativa e apontam a necessidade de se prosseguirem ações de sensibilização sobre esta e outras temáticas, contribuindo para estreitar a relação escola-família e promover o desenvolvimento holístico dos alunos e transições escolares harmoniosas (Oliveira & Neves, 2021). Tendo em conta o impacto dessa relação nos alunos (Henderson et al., 2013; Patrikakou, 2016), a relação escola-família poderá constituir um foco de atenção por parte de psicólogos em contexto escolar e das intervenções indiretas a dinamizar.

Com efeito, os psicólogos em contexto escolar podem mediar ligações efetivas e construtivas entre a escola e a família dos educandos (Bryan & Holcomb-McCoy, 2007; Bryan et al., 2019; Oliveira & Neves, 2021). Os psicólogos podem atuar de forma indireta, nomeadamente através de práticas como: consultadoria a docentes no que respeita à comunicação com as famílias; realização de *workshops* para pais/encarregados de educação para abordar diversas temáticas, atender aos seus receios e fomentar redes de apoio; dinamização de formações contínuas para docentes para aprofundar conhecimentos e apoiar práticas incidentes no estreitar da relação escola-família; criação de *newsletters*, de modo a informar a comunidade educativa sobre tópicos de interesse e disseminar práticas eficazes de colaboração escola-família (Bryan et al., 2019; Oliveira & Neves, 2021). Pelo benefício que a relação escola-família pode assumir para as transições escolares e par o percurso educativo dos educandos (Akos, 2002; Henderson et al., 2013), importa ser considerada na atuação de psicólogos da educação, nomeadamente em contexto escolar (Bryan et al., 2019).

## REFERÊNCIAS

- Abrantes, P. (2005). As transições entre ciclos de ensino: Entre problema social e objecto sociológico. *Interações*, 1(1), 25-53. <https://doi.org/10.25755/int.281>
- Abrantes, P. (2008). *Os muros da escola: As distâncias e as transições entre ciclos de ensino* [Tese de Doutoramento não publicada]. ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/1268>
- Akos, P. (2002). Student perceptions of the transition from elementary to middle school. *Professional School Counseling*, 5(5), 339-345.
- Akos, P., & Galassi, J. P. (2004). Middle and high school transitions as viewed by students, parents, and teachers. *Professional School Counseling*, 7(4), 212-221.
- Alves, D. R. (2006). *O emocional e o social na idade escolar: Uma abordagem dos preditores da aceitação pelos pares* [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/19962>
- Amaral, S. C. (2015). *Promovendo a regulação emocional em crianças do 1.º ciclo do ensino básico: Um programa de competências emocionais e sociais* [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade dos Açores. <http://hdl.handle.net/10400.3/3358>
- Bento, A. V. (2007). Efeitos das transições de ciclo e mudanças de escola: Perspectivas dos alunos do 5.º ano (2.º ciclo). Em J. Sousa, & C. Fino (Eds.), *A escola sob suspeita* (pp. 375-384). Edições Asa.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage.
- Bryan, J., & Holcomb-McCoy, C. (2007). An examination of school counselor involvement in school-family community partnerships. *Professional School Counseling*, 10(5), 441-454. <https://doi.org/10.1177/2156759X0701000501>
- Bryan, J., Griffin, D., Kim, J., Griffin, D. M., & Young, A. (2019). School counselor leadership in school-family-community partnerships: An equity-focused partnership process model for moving the field forwards. Em S. B. Sheldon, & T. A. Turner-Vorbeck (Eds.), *The Wiley Handbook of Family, School, and Community Relationships in Education* (1.ª ed., pp. 265-288). John Wiley & Sons.
- Burnett, S., Thompson, S., Bird, G., Sarah-Jayne, & Blakemore. (2011). Pubertal development of the understanding of social emotions: Implications for education. *Learning and Individual Differences*, 21(6), 681-689. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.05.007>
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2002). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention & Treatment*, 5(1), 98-124. <https://doi.org/10.1037/1522-3736.5.1.515a>

- Coelho, M. T. (2010). *A transição do 1.º para o 2.º ciclo do ensino básico: Um contributo para o estudo de um problema num agrupamento de escolas do litoral alentejano* [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade do Algarve. <http://hdl.handle.net/10400.1/1818>
- Coelho, V. A., & Figueira, A. P. (2011). Project “Positive Attitude”: Promoting school success through social and emotional abilities development. Design for elementary and middle school students, in Portugal. *Interamerican Journal of Psychology*, 45(2), 185-192. <https://doi.org/10.30849/rip/ijp.v45i2.148>
- Coelho, V., Marchante, M., & Jimerson, S. (2017). Promoting a positive middle school transition: A randomized-controlled treatment study examining self-concept and self-esteem. *Journal of Youth & Adolescence*, 46(3), 558-569. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0510-6>
- Correia, K. S., & Pinto, M. A. (2008). Stress, coping e adaptação na transição para o segundo ciclo de escolaridade: Efeitos de um programa de intervenção. *Aletheia*, 27(1), 7-22.
- Costa, A., & Faria, L. (2013). Aprendizagem social e emocional: Reflexões sobre a teoria e a prática na escola portuguesa. *Análise Psicológica*, 31(4), 407-424. <https://doi.org/10.14417/ap.701>
- Curvello, R. P., & Mendes, D. M. (2020). Estratégias de regulação emocional de pais: Uma revisão da literatura. *Psicologia Clínica*, 32(2), 231-250. <http://dx.doi.org/10.33208/PC1980-5438voo32no2A02>
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain, Behavior*, 11(1), 1-48.
- Denham, S. A., McKinley, M., Couchoud, E. A., & H. R. (1990). Emotional and behavioral predictors of preschool peer ratings. *Child Development*, 61(4), 1145-1152. <https://doi.org/10.2307/1130882>
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225-241. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>
- Fernandez-Berrocal, P., & Ruiz, D. (2008). Emotional Intelligence in Education. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 421-436.
- Griebel, W., & Niesel, R. (2013). The development of parents in their first child's transition to primary school. Em K. Margetts, & A. Kienig (Eds.), *International perspectives on transition to school: Reconceptualising, beliefs, policy and practice* (pp. 101-108). Routledge.
- Hilário, A. (2015). *Práticas de educação emocional no 1.º ciclo do ensino básico* [Tese de Mestrado não publicada]. Instituto Politécnico de Beja.
- Kienig, A., & Margetts, K. (2013). Beliefs, policy and practice – Challenges. Em K. Margetts, & A. A. Kienig (Eds.), *International perspectives on transition to school – Reconceptualising beliefs, policy and practice* (pp. 149-154). Routledge.
- Kingery, J. N., & Erdley, C. A. (2007). Peer experiences as predictors of adjustment across the middle school transition. *Education and Treatment of Children*, 30(2), 73-88. <https://doi.org/10.1353/etc.2007.0007>
- Lam, M. S. (2014). Transition to early childhood education: Parents' use of coping strategies in dealing with children's adjustment difficulties in Hong Kong. *Australasian Journal of Early Childhood*, 39(3), 111-120. <https://doi.org/10.1177/183693911403900314>
- Lanson, A., & Marcotte, D. (2012). Relations entre les symptômes dépressifs, la perception du soutien social et les distorsions cognitives des adolescents dans le contexte de la transition primaire-secondaire. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 44(3), 231-243. <https://doi.org/10.1037/a0025722>
- Leonor, A., & Ribeiro, F. (2015). *Caderno de Atividades - Nós - Psicologia B - 12.º Ano*. Areal Editores.
- Lopes, M. C. (2005). Transições e pontos críticos das trajetórias de escolaridade: Estudo de caso em seis escolas secundárias da grande Lisboa. *Interações*, 1(1), 55-75. <https://doi.org/10.25755/int.282>

- Lopes, S. R., & Ribeiro, M. C. (2018). Transição entre ciclos: A perspetiva das crianças. Em R. P. Lopes, M. V. Pires, M. L. Castanheira, E. M. Silva, G. Santos, C. Mesquita, & P. M. Vaz (Eds.), *III Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de Atas* (pp. 756-764). Instituto Politécnico de Bragança.
- Melo, A. I. (2005). *Emoções no período escolar: Estratégias parentais face à expressão emocional e sintomas de internalização e externalização da criança* [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/4926>
- Mendes, E. R. (2020). *O ajustamento escolar dos alunos na transição do 1º para o 2º ciclo do Ensino Básico: A relação entre o autoconceito, a motivação e as estratégias de apoio dos docentes* [Tese de Doutoramento não publicada]. ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/7836>
- Ojanen, T., Grönroos, M., & Salmivalli, C. (2005). An interpersonal circumplex model of children's social goals: Links with peer-reported behavior and sociometric status. *Developmental Psychology*, *41*(5), 699-710. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.5.699>
- Oliveira, Í. M., & Neves, L. (2021). School-family relationships as a lever of academic success: A contribution to teachers' professional development. *13th International Conference on Education and New Learning Technologies*, (pp. 512-519). IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2021.0151>
- Onetti, W., Fernández-García, J. C., & Castillo-Rodríguez, A. (2019). Transition to middle school: Self-concept changes. *PLoS One*, *14*(2), 1-12. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212640>
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP). (2022b). *Escola Saudavelmente*. Psicólogos Escolares - Comunicação Escola | Família | Comunidade. <https://escolasaudavelmente.pt/directores/promocao-envolvimento-da-familia-e-da-comunidade/comunicacao-escolafamiliacomunidade>
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP). (2021b). *Níveis de Intervenção Psicológica*. Escola Saudavelmente. <https://escolasaudavelmente.pt/directores/perfil-dos-psicologos-escolares-e-da-educacao/niveis-de-intervencao-psicologica>
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP). (2022a). *Escola Saudavelmente*. Psicólogos Escolares - Procedimentos e Estratégias de Intervenção. <https://escolasaudavelmente.pt/directores/promocao-envolvimento-da-familia-e-da-comunidade/comunicacao-escolafamiliacomunidade>
- Pereira, A. I., & Mendonça, D. (2005). O stresse escolar na transição de escolas do 1.º para o 2.º ciclo do ensino básico: A versão portuguesa do Questionário de Avaliação do Stresse Escolar. *Psicologia, Educação e Cultura*, *9*(1), 89-107.
- Pereira, C., Soares, L., Alves, D., Cruz, O., & Fernandez, M. (2014). Conhecer as emoções: A aplicação e avaliação de um programa de intervenção. *Estudos de Psicologia*, *19*(2), 102-109. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2014000200002>
- Pina, I. M. (2015). *A passagem do 1.º para o 2.º CEB. Continuidade ou recomeço?* [Relatório de Estágio não publicado]. Escola Superior de Educação de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/5279>
- Pinguinha, J. M. (2020). *Para o ano vais para a escola dos grandes!: percepções de alunos e encarregados de educação acerca da transição para o 5.º ano de escolaridade* [Tese de Mestrado não publicada]. ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/7931>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Fernández-Zabala, A., Goñi, E., Esnaola, I., & Goñi, A. (2016). Contextual and psychological variables in a descriptive model of subjective well-being and school engagement. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *16*(2), 166-174. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2016.01.003>
- Sá, M. R. (2019). *A perspetiva dos alunos acerca da transição entre o 1.º e 2.º ciclo* [Tese de Mestrado não publicada]. Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/10946>

- Salgado, M. P. (2011). *A transição do 1.º para o 2.º ciclo do ensino básico: Um estudo num agrupamento de escolas do Alentejo, envolvendo alunos, pais e professores* [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/7991>
- Silva, E. F. (2013). *O processo de transição dos alunos entre o 1.º e o 2.º ciclos do ensino básico: Perceções, práticas e perspetivas: Um estudo de caso na Região Autónoma da Madeira*. [Tese de Mestrado não publicada]. Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/1134>
- Stocker, C. M., Burwell, R. A., & Briggs, M. L. (2002). Sibling conflict in middle childhood predicts children's adjustment in early adolescence. *Journal of Family Psychology*, 16(1), 50-57. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.16.1.50>
- Vale, A. M. (2010). O “calcanhar de Aquiles” do programa AEC: A articulação curricular. Em C. Leite, A. Mouraz, A. Moreira, J. Pacheco, & J. Morgado (Eds.), *Debater o currículo e seus campos: Políticas, fundamentos e práticas: Actas do IX Colóquio sobre Questões Curriculares/V Colóquio Luso-Brasileiro* (pp. 221-231). FPCEUP.
- Waiden, T. A., & Field, T. M. (1990). Preschool children's social competence and production and discrimination of affective expressions. *Developmental Psychology*, 8(1), 65-76. <https://doi.org/10.1037/j.2044-835X.1990.tb00822.x>
- Webb, G., Knight, B. A., & Busch, G. (2017). Children's transitions to school: 'So what about the parents'? Or 'so, what about the parents'? *International Journal of Early Years Education*, 25(2), 204-217. <https://doi.org/10.1080/09669760.2017.1301808>