

“Uma porta escolar tem que abrir de ambos os lados”

Matousova (1996), referido por Epstein (1998:494)

Agradecimentos

Durante o meu percurso académico recebi o apoio de pessoas que se tornaram essenciais pela força, pelo carinho, pela compreensão e pelo ânimo que me transmitiram.

Quero primeiramente, agradecer ao Professor Doutor Ramiro Marques pela orientação, apoio, disponibilidade e contributo no percurso de elaboração do Relatório.

À minha família, destacando os meus pais, irmã, avô e tia, por me terem dado a oportunidade de concretizar um sonho e pelo apoio, carinho, amor, paciência, confiança que depositaram nas minhas capacidades, e ânimo que me deram ao longo do meu percurso académico.

Ao meu namorado Wilson Patrocínio, pelo apoio, presença, amor, carinho, dedicação e paciência durante este percurso.

Às minhas amigas, Ana Pombo, Mariana Valério, Joana Ávila, Ana Bento, Vanessa Paulino, por terem vivido comigo momentos do meu percurso académico, pela amizade, pela diversão, pelas conversas e pelo tempo disponibilizado nos momentos mais difíceis.

Um especial obrigado às minhas colegas de estágio, Ana Rita Lopes e Inês Santos, pelas aprendizagens e trabalho colaborativo e cooperativo durante os estágios.

Às docentes cooperantes, pelas aprendizagens, apoio, aconselhamento e por me terem feito crescer como futura profissional.

Quero ainda agradecer aos docentes entrevistados, aos pais das crianças que responderam aos inquéritos e às crianças entrevistadas, pelo tempo disponibilizado, e pelas opiniões e feedbacks sempre enriquecedores para a minha prática e Relatório Final.

Resumo

O presente Relatório Final *Parceria Escola-Família: Como envolver os pais nas práticas educativas na educação pré-escolar e ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico*, evidencia o percurso desenvolvido ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1ºCEB, através de uma componente de investigação centrada na prática. Este trabalho tem como finalidade, conhecer qual o valor que as famílias atribuem à aprendizagem, à escola e ao professor. Conhecer práticas de envolvimento parental que têm maior impacto na qualidade de aprendizagem dos alunos, e perceber que postura, que estratégias, que instrumentos potenciadores de uma relação escola-família pode o docente adotar para contribuir para uma aproximação entre a escola e a família.

Tendo em conta a questão problema de início ao meu relatório, que está dividido em dois capítulos. O primeiro é referente aos níveis de ensino em que estagiei, fazendo uma breve caracterização e contextualização do meu percurso académico na valência pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico. No segundo capítulo, referente à revisão da literatura e ao estudo empírico, procurei justificar e dar a conhecer os benefícios que esta relação pode ter na vida da criança, dos encarregados de educação e dos próprios docentes, no entanto, também foi importante aprofundar os obstáculos a esta interação e estratégias que se poderão adotar. Tentando procurar justificações e compreender melhor sobre a evolução deste envolvimento no nosso sistema educativo e nos documentos oficiais de ensino, também realizei uma pesquisa sobre este tema.

O estudo empírico está assente num trabalho de investigação realizado ao longo dos estágios e de uma metodologia qualitativa, que procura dar a conhecer a realidade vivida pelos docentes, pelos encarregados de educação e pelas crianças. Para a realização desta investigação utilizou-se como instrumentos de recolha de dados, entrevistas, inquéritos por questionário e observação.

A análise dos dados recolhidos apresenta algumas disparidades no que toca às respostas das famílias e docentes da valência respetiva. Observa-se assim diferenças entre os dois níveis de ensino, tanto pelo testemunho dos docentes, das crianças e das famílias inquiridas.

Palavras – Chave: Família; Envolvimento Parental; Papel do Educador/ Professor; Boas práticas.

Abstract

The current final report School Family Partnership: How to involve parents with educational practices at the Preschool and Elementary Teaching levels provides new evidence on the trajectory developed during the Master's Degree in Preschool and Elementary Teaching with a research whose claim is based on fieldwork. This project aims to provide an approach to school-family relations and relate them to pedagogical practices and strategies used by teachers so that families get engaged with schools. Considering the impact of parental involvement on the quality of learning and the strategies which could be tools to the enhancement of school-family relationship, the teacher gives a contribute to the approximation between the school and the family.

Considering the research question, I started my report which is divided into two chapters. The first one refers to the levels of teaching during my internship, providing the features and context of my academic background both in Preschool and Elementary Teaching. In the second chapter, including the literature review and fieldwork, it aims to justify and give insights into the impacts of this relations on the development of children, educators and teachers themselves. However, it was equally important to deepen the obstacles to this interaction and the strategies to adopt as a response.

Envisioning the better understanding and the justification of the evolution of this relation in our educational system and on official documents, I performed a research on this subject. Regarding the empirical work, it is based on a research developed during the internships and on one qualitative methodology which aims to show the reality by which teachers, parents and children live by. To carry out this research has been supported on data collection instruments, interviews, surveys and observation.

The analysis of the collected data shows disparities concerning the answers of families and teachers on the each specialisation field. It has been possible to observe differences between the two levels of education, through testimonies provided by teachers and surveys to families and children.

Keywords: Family, Parental Involvement, Teacher/Educator's role, Best Practices.

Índice

Introdução	1
Parte I	3
1. Descrição dos contextos de estágio e Autodiagnóstico	3
1.1. Educação Pré-Escolar.....	3
1.1.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças	3
1.1.2. Percurso do desenvolvimento profissional	6
1.2. 1º Ciclo do Ensino Básico (1º ano de escolaridade)	10
1.2.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças	10
1.2.2. Percurso do desenvolvimento profissional	13
1.3. 1º Ciclo do Ensino básico (3º ano de escolaridade)	17
1.3.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças	17
1.3.2. Percurso do desenvolvimento profissional	19
2. Revisão da Literatura e Estudo Empírico	24
2.1. Definição do problema	24
2.2. A relação Escola – Família.....	26
2.2.1. Benefícios do Envolvimento Parental	26
2.2.2. A relação escola – família na legislação portuguesa e nos documentos oficiais da valência Pré-escolar e do Ensino do 1ºCEB.....	29
2.2.3. Obstáculos à Colaboração e ao Envolvimento Parental nas Instituições de Ensino 31	
2.2.4. Estratégias facilitadoras ao envolvimento parental no contexto educativo.....	35
2.3. Caracterização da amostra e instrumentos de recolha de dados	38
2.4. Análise de dados e conclusões	42
2.4.1. Análise das entrevistas realizadas aos docentes	42
2.4.2. Análise da entrevista à Coordenadora Pedagógica.....	45
2.4.3. Análise das entrevistas realizadas às crianças.....	47
2.4.4. Análise dos Inquéritos aplicados aos Encarregados de Educação	49
Considerações finais	55

Bibliografia	58
Anexos	62
Anexo nº1- Imagens das atividades principais realizadas no projeto “As mãos mágicas”	63
Anexo nº2- Imagens da atividade desenvolvida no 1ºCEB (1ºano de escolaridade)	69
Anexo nº3- Imagens da atividade desenvolvida no 1ºCEB (3ºano de escolaridade)	74
Anexo nº4- Guião da entrevista realizada aos docentes	78
Anexo nº5- Guião da entrevista realizada à Coordenadora Pedagógica	82
Anexo nº6- Guião da entrevista realizada às crianças	86
Anexo nº7- Inquérito distribuído pelos encarregados de educação.....	89
Anexo nº8- Análise das questões dos Inquéritos distribuídos aos encarregados de educação	93

Os Anexos nº 9, 10, 11, 12, 13, 14 encontram-se num CD, em formato digital, anexado ao Relatório Final.

Índice de tabelas

Tabela 1 - Evolução do quadro legal	29
---	----

Índice de imagens

Ilustração 1 - Materiais elaborados pelas crianças ao longo do projeto "As mãos mágicas"	64
Ilustração 2 – Capa do "O Diário da Sala Arco-Íris"	64
Ilustração 3 - Contracapa "O diário da Sala Arco-Íris"	65
Ilustração 4 - Apresentação às famílias do Diário.....	65
Ilustração 5 - As nossas atividades ao longo da semana	66
Ilustração 6 - Espaço destinado aos encarregados de educação	66
Ilustração 7 - Livro "Os 5 sentidos"	67
Ilustração 8 - Conteúdo do livro "Os 5 sentidos"	67
Ilustração 9 - "O Dicionário de Língua Gestual da Sala Arco-Íris"	68
Ilustração 10 - Algumas palavras que as crianças aprenderam e constavam no dicionário.....	68
Ilustração 11 - Atividade com os caracóis.....	70
Ilustração 12 - Atividade com os caracóis.....	70

Ilustração 13 - PowerPoint apresentado aos alunos sobre os caracóis	71
Ilustração 14 - Ficha Formativa sobre os caracóis.....	73
Ilustração 15 - Apresentação à turma da História "As sombras chinesas"	75
Ilustração 16 - Exploração dos fantoches por parte dos alunos.....	75
Ilustração 17 - Redação da História elaborada pelos alunos	76
Ilustração 18 - Alguns dos materiais utilizados	76
Ilustração 19 - Elaboração dos fantoches.....	77

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Questão 1	94
Gráfico 2 - Questão 2	94
Gráfico 3 - Questão 4	95
Gráfico 4 - Questão 5	95
Gráfico 5 - Questão 5	96
Gráfico 6 - Questão 6 (Pré-escolar).....	96
Gráfico 7 - Questão 6 (1ºCiclo).....	97
Gráfico 8 - Questão 6 - Total de respostas	97
Gráfico 9 - Questão 7	98
Gráfico 10 - Questão 7 - Total de respostas	98
Gráfico 11 - Questão 8	99
Gráfico 12 - Questão 9	100
Gráfico 13 - Questão 9 - Total de respostas	101
Gráfico 14 - Questão 10	101
Gráfico 15 - Questão 10 - Total de respostas	102
Gráfico 16 - Questão 11	102
Gráfico 17 - Questão 11 - Total de respostas	103
Gráfico 18 - Questão 12	103
Gráfico 19 - Questão 12 - Total de respostas	104
Gráfico 20 - Questão 13	104
Gráfico 21 - Questão 14	105

Introdução

O presente relatório reflete todo um percurso de aprendizagens realizadas durante o mestrado. O tema “Parceria Escola-Família: Como envolver os pais nas práticas educativas na educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo do ensino básico”, surgiu no âmbito de uma questão-problema com o intuito de explorar e aprofundar a prática pedagógica centrada nas estratégias utilizadas pelo docente para envolver os encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos.

“Antigamente dizia-se: A família dá a educação e a escola dá a instrução” (Zenhas, S.D:1) Entre estes dois pilares, a “Família” e a “Escola”, cresciam barreiras que levaram os encarregados de educação a pensar que a sua função terminava quando a criança passava o portão da escola. No entanto, o papel de “filhos” e “alunos” não se separava ao se entrar na escola.

Estas duas “instituições”, “Família” e “escola”, (...) que apesar de verem as crianças/jovens com olhos diferentes e lhes atribuírem papéis diferentes, querem o mesmo para elas: desenvolvimento integral bem sucedido, sucesso educativo e académico.” (Zenhas, S.D:1). Assim, é necessário desenvolver um envolvimento parental, definindo-se como “todas as formas de atividades dos pais na educação dos seus filhos – em casa, na comunidade ou na escola” (Cardona et al., 2012:144). Não podemos esquecer também que os pais são os primeiros educadores da criança e continuam a ser os principais responsáveis ao longo da sua escolaridade. Os docentes são “insubstituíveis” também nesta responsabilidade. “Como parceiros, devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos” (Marques, 2001:12)

Relembrando a frase, “Uma porta escolar tem que abrir de ambos os lados” (Matousova, 1996, citado por Epstein, 1998), desde cedo é importante que esta “porta” esteja aberta, “quer no que se refere a contextos educativos quer no que se refere a contextos familiares, é uma forma de assegurar a estabilidade e a continuidade nas relações entre sistemas fundamentais para a socialização das crianças (...)” (Magalhães, 2007:11).

No entanto, verifica-se que esta relação por vezes não é bem sucedida e muitas vezes a participação dos encarregados de educação na vida escolar dos educandos fica na sombra do que seria o desejado. Por isso, com a realização dos estágios surgiu-me a seguinte questão-problema: **“Como envolver os pais nas práticas educativas na educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo do ensino básico?”**. Desta grande questão criaram-se duas questões orientadoras: “Quais os fatores que influenciam e afastam o envolvimento entre as escolas e as famílias?” e, “De que forma o professor pode ajudar na construção de uma maior proximidade?”.

Os grandes objetivos em volta destas questões são, conhecer qual o valor que as famílias atribuem à aprendizagem, à escola e ao professor. Conhecer práticas de envolvimento parental que têm maior impacto na qualidade de aprendizagem dos alunos, e perceber que postura, que estratégias, que instrumentos potenciadores de uma relação escola-família pode o docente adotar para contribuir para uma aproximação entre a escola e a família.

Pretendo assim com a minha investigação compreender conceções e formas de desmistificar esta relação.

Este trabalho pretende proporcionar uma visão global das diferentes componentes do trabalho desenvolvido ao longo dos estágios, estando organizado em dois capítulos, o primeiro é destinado às aprendizagens e às vivências construídas nos estágios realizados na valência Pré-escolar e na valência do 1ºCiclo do Ensino Básico. Os três estágios decorreram em períodos de dez semanas, em instituições da rede pública.

No segundo capítulo é apresentada uma questão investigativa que surgiu durante a prática pedagógica, no sentido de compreender como o envolvimento dos encarregados de educação na escola influenciam as crianças e também que estratégias e práticas pode o docente desenvolver para criar uma boa relação com estes, tendo como principal objetivo o bem estar da criança. Neste capítulo ainda é apresentada a componente teórica e o estudo empírico, bem como a análise dos dados recolhidos e as principais conclusões.

No enquadramento teórico são apresentados os benefícios desta relação, uma contextualização deste tema na legislação portuguesa, os obstáculos à relação escola- família, e algumas estratégias que os docentes podem adotar para promover este envolvimento. Para a realização do estudo empírico selecionou-se uma amostra de cinco docentes, duas Educadoras de infância, duas Professoras do 1º Ciclo, e uma Coordenadora Pedagógica, de quatro crianças, com idades compreendidas entre os cinco e os oito anos, e ainda 40 pais no total, vinte em cada valência.

No fim deste trabalho será apresentada uma reflexão final sobre as minhas aprendizagens ao longo desta pesquisa e do meu percurso académico durante a minha formação como futura profissional de educação.

Parte I

1. Descrição dos contextos de estágio e Autodiagnóstico

1.1. Educação Pré-Escolar

1.1.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças

No âmbito da prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância e ao longo do estágio de intervenção frequentei um Jardim-de-infância público, situado na cidade de Santarém.

A instituição está bem localizada, os pais/ encarregados de educação têm acessibilidade à mesma. Está inserida num meio local predominantemente habitacional mas também com algum comércio.

Este estabelecimento de ensino tem em funcionamento três salas de atividades, estando a Sala 3 separada do resto da instituição. Esta ainda possui uma sala de música, uma casa de banho para as crianças, uma sala polivalente, onde é feita a hora de acolhimento e as refeições, uma sala para as Docentes e para as Assistentes Operacionais, uma casa de banho, duas arrecadações, uma cozinha e um pátio exterior. Penso que esta está bem equipada, com mobiliário e materiais pedagógicos adequados à faixa etária das crianças. A decoração é feita com os trabalhos elaborados pelas crianças, sendo um gesto valorativo das mesmas. As salas de atividades estão bem equipadas possuindo uma grande variedade de material que facilita a realização de atividades.

A sala que acompanhei enquanto estagiária era organizada e estava decorada com trabalhos realizados pelo grupo. Os materiais estavam dispostos à altura das crianças, facilitando o acesso a estes e tinha um pequeno lavatório que permitia uma maior higiene dentro da sala. Esta possuía ainda um rádio, para que as crianças enquanto estivessem a desenvolver atividades possam ouvir música, e que desenvolvam atividades relacionadas com a expressão musical ou até mesmo atividades de carácter lúdico. Sendo a música muito importante, esta permite à criança um desabrochar mais feliz, uma sensibilidade mais aguda, ou mais disciplinada e corrigida. Influencia a imaginação, a inteligência e ainda a formação moral (Etienne Souriau, 1976). Exerce-se na criança, com a música calmante ou excitante uma influência decisiva.

A sala também continha um computador que possibilitava às crianças ter um maior contacto com as novas tecnologias. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar

(1997), a utilização dos meios informáticos, pode ser promotora de varias situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, podendo ainda ser utilizado para trabalhar a expressão plástica e expressão musical, na abordagem ao código escrito e na matemática.

A sala ainda estava dividida por várias áreas de atividades tais como a área da casinha, a área da loja, a área da leitura, a área da ciência, a área da música, a área da matemática, a área da escrita, a área dos desenhos, a área dos jogos, a área da garagem e a área do computador. Segundo Post & Hohmann (2007), os educadores devem estabelecer espaços específicos para as brincadeiras das crianças, que reflitam e encorajem a sua mobilidade crescente e o seu maior interesse pelo mundo físico e social, o seu conhecimento de si próprios enquanto seres.

O grupo que acompanhei era constituído por vinte e cinco crianças, onze rapazes e catorze raparigas, com idades compreendidas entre os três e cinco anos de idade. Não possuía crianças com necessidades educativas especiais, havendo uma criança em que a Língua Portuguesa não é a sua língua materna. Considero que as crianças eram alegres, ativas, interessadas, apresentando níveis de auto estima adequados, autónomas na resolução de atividades diárias, na arrumação da sala, na rotina e no respeito pelas regras de funcionamento da sala de atividades, mostrando um grande respeito pelos outros, uma forte solidariedade e cooperação entre todos principalmente com os mais novos. No entanto, o grupo tinha crianças de cinco anos que ainda tinham dificuldade em aceitar diferentes pontos de vista e a palavra “não”, o que dificultava por vezes a relação com os colegas. Peterson & Felton – Collins (1986) segundo Piaget, as crianças no estágio pré – operatória, no sub-estádio intuitivo (dos 4 aos 7 anos), o pensamento da criança é egocêntrico, esta vê as coisas a partir da sua perspetiva, como está inconsciente de que a opinião das outras pessoas pode coincidir com a sua. A nível das áreas de conteúdo o grupo apresenta algumas dificuldades na componente da linguagem, mais precisamente nas omissões e trocas de fonemas.

A instituição tinha quatro projetos a desenvolver durante o ano letivo. O projeto intitulado por “Famílias no Jardim – de – Infância”, o projeto “Educação para a Saúde “Promover os Afetos””, o projeto “A Natureza e a Arte” e ainda o projeto “Leitura em Vai e Vem”. Relativamente ao projeto “Famílias no Jardim – de – infância”, este tinha como objetivo trabalhar a relação escola – família, valorizando a auto estima da criança. Segundo Marques (2001), quando os pais se envolvem na educação dos filhos, estes obtêm um melhor aproveitamento escolar, aumenta a sua motivação no desempenho de atividades escolares.

Ao longo do estágio observei atividades integradoras deste projeto, como a ida de avós à instituição contarem, na “hora do conto”, proporcionando um contacto lúdico através do contar histórias. Observei ainda um placar decorado com folhas de árvores secas, decoradas pelos pais juntamente com os filhos.

O projeto “Leitura em Vai e Vem” tinha como objetivo promover a inovação pedagógica e a transversalidade das aprendizagens, e ainda fazer da escola um polo de cultura e de inovação, com uma forte dinâmica relacional com o meio, incentivando ainda a leitura junto das crianças mais pequenas. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar (2002), é através do contacto com os livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. Do início do período de estágio até ao presente, pude observar a articulação deste projeto com o anteriormente mencionado, juntando a família e a componente da leitura. O tema “Educação para a Saúde “Promover os Afetos””, é um projeto sugerido pela Câmara Municipal de Santarém, tendo como objetivo incutir nas crianças o respeito pelo outro. Raposo (2013), segundo Moreira (2008), afirma que é a partir dos 3 anos de idade que a criança dispõe da capacidade de exprimir o seu estado emocional e desenvolve novas formas de se relacionar com o outro. Durante o período de estágio tive contacto com algumas dinâmicas integradoras deste projeto dentro da sala de atividades, que consistiam em a educadora estimular e incutir vários valores no grupo, como o respeito pelo outro, proporcionando momentos de amizade, e de cooperação. O restante projeto “A Natureza e a Arte” tem como objetivo principal trabalhar a área do conhecimento do mundo juntamente com a área de expressão e comunicação dando a conhecer às crianças um maior conceito de cultura e sentido estético. a minha postura como estagiária e futura educadora de infância foi positiva e de uma boa integração na comunidade escolar. Relacionei-me positivamente com todos os funcionários do estabelecimento respeitando a função de cada um, auxiliando e colaborando no que me fosse possível. Disponibilizei-me para ajudar em todas as atividades e no funcionamento destas, como na Festa de Natal na visita de estudo ao cinema, na atuação do grupo “Um corpo que dança”.

Ao longo do estágio fui aprendendo e observando onde se encontravam os materiais, onde os devia arrumar e a utilidade que lhes podia dar. No final do estágio já me considerava muito autónoma na recolha de materiais e na organização da sala de atividades, à sexta – feira ficava na instituição a organizar atividades, decorava placares para expor os trabalhos das crianças e arrumava-os no arquivo correspondente a cada criança. Penso que esta capacidade de organização ao fim de uma semana também faz parte do papel do educador, porque é importante a criança ver exposto as atividades que vão sendo realizadas para ter a perceção do que vai desenvolvendo e das aprendizagens que fez. Segundo Marques (1985) o educador deve manter uma sala ordenada, limpa, com cada objeto no seu lugar, evitando também uma atmosfera repressiva. Ainda segundo o Manual da educação infantil (2002) o educador deve criar um ambiente rico, com um clima de trabalho relaxado, científico, ativo e agradável. Enquanto isto, também auxiliava a educadora cooperante a organizar as suas atividades dando a minha opinião, estabeleci assim uma relação profissional saudável, dando-me a sua opinião,

ajudando-me a evoluir e a seguir o melhor caminho. Durante o estágio fui cordial e respeitei a rotina e os horários da instituição.

1.1.2. Percurso do desenvolvimento profissional

Antes de refletir sobre o meu trabalho realizado ao longo desta primeira experiência de estágio, é importante refletir sobre o papel do Educador de Infância, porque só pensando e criando crenças sobre esta profissão é que me consigo construir como futura profissional desta vertente. Esta pequena reflexão tem como base a minha experiência enquanto aluna, e a referência que tinha das minhas educadoras, e também enquanto aprendiz desta profissão.

Para mim um educador é aquele que para além de transmitir confiança, carinho e amizade à criança, é aquele que a ajuda a conhecer o mundo, através do lúdico, da realidade. O educador ajuda a criança a resolver conflitos com os colegas, consigo mesma, a relacionar-se com o outro. Não considero que seja uma profissão de receitas, mas uma profissão de procura, de experiência e de constante aprendizagem, porque todos aprendemos relacionando-nos uns com os outros, o educador com as crianças, porque cada criança é única, e as crianças com o educador, porque este também deve marcar a vida da criança sendo único. Autores defendem que “o professor de educação infantil deve ser uma pessoa cordial, estável, emocionalmente madura, auto-realizada, empática, criativa, um bom observador e responsável. Os docentes têm o desafio de integrar valores, ideias, tradições, costumes e aspirações que assumam diversidade, pluralidade, reflexão crítica e tolerância” (Manual da Educação Infantil, 2002:141). Segundo Post e Hohmann (2007), o educador, deve ser carinhoso e deve estabelecer relações de confiança com as crianças pequenas, deve mostrar interesse pelas brincadeiras, apreciando as ações e as explorações da criança, o adulto comunica calor, respeito e emoções partilhadas onde o adulto reconhece os sentimentos da criança desde a satisfação até à negação. Enquanto aluna, senti que as minhas educadoras contribuíram para que tivesse uma infância muito feliz, em que me deixaram ser criança, e talvez por ter tido esta experiência, juntamente com a educação que os pais me deram, fizeram com que quisesse seguir esta profissão, tendo a possibilidade de proporcionar a outras crianças o que me proporcionaram a mim.

Para a minha construção profissional, considero que uma das aprendizagens mais benéficas nesta valência foi o facto de ter a oportunidade, juntamente com a minha colega de estágio, de elaborar e aplicar um projeto. Este projeto surgiu durante o momento da “conversa de tapete”, em que uma criança questionou a educadora cooperante “Porque é que quando falas, mexes tanto as mãos?”. Com esta observação, surgiu assim o projeto “As mãos mágicas”¹. Este foi um projeto abrangente e diversificado. Procurámos englobar todos os projetos da instituição no mesmo, mas no entanto, também dar a conhecer às crianças a

¹ Ver imagens e materiais realizados no projecto “As mãos mágicas” no Anexo nº1.

oportunidade de descobrir segredos em torno da comunicação, da ciência, que desenvolvessem a área de formação pessoal e social de uma forma cooperativa, experimental, lúdica e dinâmica. Construímos este projeto tendo em conta as características da turma, o trabalho já desenvolvido pela Educadora Cooperante e o Plano anual de Atividades.

Como ponto de partida do nosso projeto decidimos questionar as crianças sobre o tema deste, pedindo para que nos dissessem o que gostariam de aprender, para que planificássemos as atividades em função dos seus interesses. Segundo as OCEPE (1997), “O planeamento realizado com a participação das crianças, permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todas e de cada uma”. Após a recolha e estudo dos testemunhos apresentámos a história “O som das cores”, escrito pela autora Paula Teixeira, explorando esta com o grupo de crianças, procurando indo ao encontro das suas curiosidades. Demos um maior destaque à personagem principal, “Tomás”, para que as crianças percebessem que este tinha características diferentes das deles, e que necessitava dos seus sentidos para conhecer o mundo à sua volta, porque era cego. A partir desta obra, abordámos os cinco sentidos, colocando em prática atividades que colocassem em evidência as características do tato, olfato, audição, paladar e visão, explorando de forma direta ou indireta a necessidade da sua utilização. No fim desta exploração, o grupo com a ajuda das estagiárias construiu um pequeno livro sobre estes.

Com a informação retirada da história “O som das cores”, questionámos as crianças sobre as diversas formas de comunicar, trabalhando a comunicação oral, a comunicação não – verbal assentando na linguagem simbólica e na expressão corporal. Assim, tivemos a intenção de questionar as crianças sobre várias formas de comunicar, explorando gestos organizativos e comunicativos dentro da sala de atividades. Ao longo deste período, procurámos ensinar várias palavras em Língua Gestual e de forma a consolidar estas aprendizagens, as crianças construíram um dicionário com as palavras, letras do seu nome e números aprendidos ao longo do nosso projeto.

Ainda é importante salientar que ao longo do nosso projeto, privilegiámos a participação dos pais. Construímos com as crianças um diário de sala que foi para casa de cada criança todas as semanas, dando a conhecer aos familiares/ encarregados de educação as atividades que operacionalizaram o nosso projeto, destacando uma página para sugestões e opiniões, ajudando-nos na planificação das atividades a serem desenvolvidas.

Durante este estágio senti que deveria melhorar relativamente à parte lúdica, pois por vezes tinha dificuldade em encontrar estratégias que me ajudassem a captar a atenção das crianças nos momentos de maior agitação, ficando nervosa e por vezes desmotivada também. Sendo esta a minha primeira experiência, tudo para mim era novo, o local de estágio, o grupo de crianças, a educadora cooperante, as planificações, as minhas intervenções, a forma como

me dirigia ao grupo e o facto de ser avaliada. Todos estes pontos provocaram em mim, momentos de muita ansiedade e nervosismo.

Com o decorrer do estágio fui percebendo que a rotina da sala de atividades, a forma como estava organizada e o trabalho da educadora era em função de dois modelos pedagógicos o High – scoop e o MEM, deixando-me curiosa por saber mais sobre estes modelos uma vez que a minha prática como estagiária baseava-se na continuidade da rotina da educadora cooperante utilizando as mesmas formas de trabalhar e de organizar as atividades.

O grupo de crianças que acompanhei era bastante heterogéneo relativamente à faixa etária, era desafiante falar de conteúdos que fossem recebidos de igual forma tanto pelas crianças de cinco anos, como para as de três. Pensar nas necessidades das crianças, o que a criança teria de desenvolver, adaptar atividades que estivessem relacionadas com o mesmo tema também foi desafiante e por vezes difícil. No entanto mesmo adaptando as atividades e relacionando os temas tanto para as crianças de cinco anos como para as crianças de três, o grupo dos mais novos dispersava e ao longo do dia necessitavam de muito afeto e por vezes mostravam-se cansados e com sono. Nesta situação tive algumas dúvidas, a primeira levantou-se quando comecei a planificar e tinha que adaptar as atividades. Como o iria fazer? O que iria fazer? Segundo as OCEPE (1997:25) o conhecimento da criança e a sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades. Assim, procurei pensar em coisas simples e que fizessem sentido para as crianças, que as motivassem e que consolidassem as aprendizagens, apostei assim nas atividades sensoriais como por exemplo na digitinta, digiespuma, massa de cores, enfiamentos, colagens entre outros, de forma a desenvolver a motricidade fina e as aprendizagens sensoriais. Melo (2011) segundo Roldão (2003: 29), afirma que com “a heterogeneidade dos alunos que se sente nas escolas seria saudável todos os “atores educativos” prestarem diferenciação da ação da escola e dos professores de forma a garantir as aprendizagens de todos os alunos”. Para ultrapassar as situações de dispersão por parte das crianças mais novas, procurava chama-las para me ajudar a falar com os colegas, explicando o que iríamos fazer, tentando envolver estes na conversa, também procurei dar mimo e carinho durante estas, não desfazendo do objetivo de desenvolver a sua autonomia.

Uma situação que fui confrontada ao longo do estágio foram as “chamadas de atenção” por parte das crianças. Como por exemplo as birras, por ter dado a vez de falar a outra criança ou porque me quer ajudar nas rotinas e já estava outra criança a ajudar. Outros momentos com que me deparei foi o facto de estarmos em reunião de tapete ou já a elaborar trabalhos e crianças desrespeitarem as regras de sala de aula ou estarem constantemente a fazer observações menos boas. Como por exemplo mencionar que a novidade que o colega trouxe “não presta”, não é interessante, fazendo “gracinhas” e por vezes gozando com os colegas. No

início da minha prática quando me deparei com estas situações não sabia bem o que fazer e chamava a atenção da criança, embora fosse sem êxito. Com o decorrer desta aprendizagem comecei a elucidar as crianças para os valores da amizade, que todos temos dificuldades e virtudes, sendo o essencial respeitarmo-nos e ajudarmo-nos uns aos outros, daí também aproveitarmos o nosso projeto “As mãos mágicas” para sensibilizar para a diferença. Nas situações em que as crianças começavam a desestabilizar e a ter atitudes menos boas na reunião de tapete procurava pedir a ajuda desta, responsabilizando-a pelo bom comportamento das restantes crianças ou que me ajudasse a explicar o que iríamos fazer, outras vezes sentava-me junto desta criança e dava-lhe a mão, procurando chama-la à atenção pelo carinho e afeto. Esta última estratégia que comecei a aplicar em certas situações deram resultado, pois as crianças estabilizavam e procuravam carinho.

A relação que construí com as crianças que frequentavam a sala de atividades onde estava a estagiar foi crescendo ao longo do período de estágio, penso que as crianças me viam como educadora embora soubessem que estava a aprender a sê-lo.

A minha forma de planificar sofreu alterações ao longo do estágio, sentia que as planificações iniciais não eram consistentes, não se percebia a atividade que iria ser realizada, todas as atividades estavam juntas não havendo separação e entendimento em relação a estas. Então, juntamente com a minha colega de estágio repensámos e considerámos que esta deveria ser alterada e optámos planificar por atividade, pensando especificamente nos objetivos que queríamos que criança atingisse, a forma como a iríamos elaborar, colocando questões, ajudando-nos a estruturar melhor a nossa intencionalidade pedagógica.

Contudo, penso que a minha capacidade de avaliar as minhas intervenções pedagógicas – didáticas eram positivas, conseguindo observar que por vezes alguns objetivos que estabelecia não eram concretizados. Ao início ficava preocupada e ansiosa, pensava que as atividades não tinham corrido bem porque não os tinha conseguido atingir na totalidade, mas comecei-me a questionar, porque não teria conseguido... Será que devia ter feito de outra maneira? Concluí que muitas das vezes não os consegui atingir porque o mais importante foi ter respeitado o ritmo de aprendizagem e de trabalho das crianças, indo ao encontro dos seus interesses e daquilo que lhes fazia mais sentido abordar na atividade, como dúvidas e curiosidades.

Relativamente à avaliação das minhas atividades penso que era muito crítica, refletia sobre o que tinha acontecido durante o dia, o porquê de ter acontecido e alternativas que deveria ter tomado para que as atividades corressem melhor. Esta reflexão ajudava-me na preparação das próximas atividades, mas também me deixava por vezes desanimada e frustrada, pois sentia que muitas vezes não conseguia atingir o que queria e que metia em causa a minha intervenção.

Esta primeira experiência, foi assim uma adaptação a um novo plano de estudos, a um nível de trabalho diferente do que estava habituada na licenciatura. Foi sem dúvida uma

experiencia que me fez evoluir e aprender. Inicialmente sentia-me muito insegura mas com o tempo, ganhei confiança em mim mesma e nas minhas capacidades.

1.2. 1º Ciclo do Ensino Básico (1º ano de escolaridade)

1.2.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças

A instituição onde estagiei está localizada na zona de São Domingos na cidade de Santarém e é uma escola pública. Esta está localizada num local calmo e de fácil acessibilidade, sendo um bairro predominantemente habitacional, existindo no entanto algumas lojas de pequeno comércio e serviços.

Neste estabelecimento de ensino existem duas vertentes de ensino, a valência de pré-escolar e 1º Ciclo. Na minha opinião, esta junção é benéfica para as crianças que a frequentam uma vez que há uma continuidade no ensino e no espaço, beneficiando as aprendizagens e a segurança emocional da criança.

Esta escola tem condições facilitadoras ao bom desenvolvimento das aulas e a nível institucional. Possui um ginásio, utilizado por todas as turmas da instituição, privilegiando a área da expressão físico – motora que por vezes no ensino do 1º Ciclo é um pouco esquecida. Tem uma sala de apoio à família, um refeitório, uma sala polivalente com televisão, onde as crianças podem assistir a filmes e onde as crianças do pré-escolar realizam as atividades de animação e apoio à família. Sendo esta sala espaçosa, também é utilizada para a realização de eventos importantes para o aproveitamento escolar dos alunos. Possui ainda uma biblioteca escolar que ao longo do ano letivo, com a ajuda dos professores titulares das turmas, realiza algumas atividades dinâmicas que vão ao encontro dos conteúdos a serem lecionados ou a épocas festivas. Fisicamente é uma escola que está adaptada às características e necessidades das crianças, esta possui um elevador que facilita a deslocação de crianças portadoras de NEE ou com dificuldades motoras, tem rampas e um piso plano facilitador da deslocação em cadeiras de rodas, entre outros. O pátio da escola está equipado com baloiços adequados às diferentes faixas etárias existentes na instituição e ainda é revestido por chão sintético que ajuda na prevenção de lesões.

Relativamente às questões organizacionais, a instituição apresentava um bom funcionamento e organização do mesmo. Uma vez que esta tem dois pátios exteriores, só um é utilizado pelas crianças, está devidamente equipado e encontra-se na parte traseira da instituição. O outro pátio tem acesso à saída e entrada para a instituição, era utilizado somente para este efeito, havia uma prevenção e um maior controlo das pessoas que entravam e saíam da mesma. A organização interior da instituição na minha opinião está bem conseguida, pois a valência pré-escolar encontra-se no rés-do-chão da instituição, que tem o refeitório, casas de

banho e o pátio destinado às crianças, o que facilita na deslocação destes, sem ser necessário a utilização das escadas, que para esta faixa etária (3 – 6 anos) torna-se difícil na execução desta e para a educadora e funcionários da instituição. Assim, as crianças só desciam e subiam as escadas com os encarregados de educação quando chegavam de manhã e saíam ao fim do dia. Como as crianças da valência do 1º Ciclo já são mais velhas e têm uma autonomia diferente, esta encontrava-se predominantemente no primeiro andar.

A sala de aula onde realizei o estágio estava bem equipada, possuía materiais didáticos, um lavatório que facilitava na higiene dos alunos assim como as atividades de expressão plástica e na dinâmica da aula. Este espaço estava decorado com trabalhos realizados pelas próprias crianças como forma de valorizar e reconhecer os mesmos. Esta estava disposta e organizada conforme as necessidades e interesses dos alunos de forma a criar um espaço motivador e propício a novas aprendizagens (Sim-Sim, 2010). O ambiente dentro da sala de aula deve ser rico, com um clima de trabalho relaxado, científico, ativo e agradável (Manual da Educação Infantil, 2002).

A turma que acompanhei frequentava o 1º ano de escolaridade, e era constituída por 26 crianças com idades compreendidas entre os 6 e 7 anos, 13 rapazes e 13 raparigas, sendo quatro crianças de etnia cigana. Alguns alunos tinham dificuldades económicas usufruindo do escalão A.

Uma vez que o grupo de crianças de encontrava na transição do estágio pré-operatório (2-7 anos) e o estágio das operações concretas (7-11 anos), (Peterson & Felton Collins, 1986, citando Piaget), estas ainda estavam dependentes da utilização dos sentidos, mas conseguiam através de palavras representar coisas ausentes. O seu pensamento ainda era egocêntrico, mas começavam a desenvolver o conceito de número, das relações, dos processos entre outros. Começavam a pensar nos problemas através de um esforço mental, embora ainda o fizessem em termos de objetos concretos ou reais em vez de abstrações. Com esta pequena introdução psicológica posso afirmar que o grupo de crianças que acompanhei tinha um bom comportamento, ajudavam-se uns aos outros, era respeitador embora tivesse algumas dificuldades em cumprir algumas regras de funcionamento dentro da sala, como colocar o dedo no ar para pedir para falar e esperar pela sua vez, e eram por vezes egocêntricos como é próprio da idade. O grupo era divertido e bem-disposto, o que fazia com que o ritmo de trabalho em alguns alunos fosse benéfico e noutros prejudicial, havendo uma parte da turma mais adiantada do que a outra, principalmente na área do português que era a área curricular onde a turma apresenta maiores dificuldades. No início do segundo período a professora cooperante, teve de voltar a lecionar as letras e reiniciar os conteúdos desta área, ao grupo de crianças que apresentava maiores dificuldades. No entanto o outro grupo também apresentava dificuldades no reconhecimento de alguns fonemas e na junção destes, mas ao longo do terceiro período estas foram desaparecendo, havendo uma maior fluência na leitura e na escrita. Na área da

matemática e do estudo do meio a turma encontrava-se toda no mesmo nível de aprendizagens, apresentando algumas dificuldades, no entendimento das casas decimais (dezenas e unidades) e no reconhecimento dos números, ou seja, na ordem numérica e na contagem de termo a termo. A turma também apresentava dificuldades no sentido e noção de número, ou seja, não conseguia identificar por vezes números como o 42 e não tinham noção da quantidade e valor deste. É importante referir que o grupo era heterogêneo a nível da concentração e do empenho nas atividades.

Os projetos curriculares de turma eram os mesmos que estavam a ser desenvolvidos pela comunidade escolar, à exceção da atividade “Tardes com pais”, que estava a ser desenvolvida somente pela professora cooperante. A nível de toda a instituição os projetos curriculares a serem desenvolvidos eram o “Projeto Ler em Família” e o “Projeto de Educação para a Saúde: Saúde Oral”. Os projetos relacionados com a componente familiar tinham como objetivo aproximar e envolver as famílias na comunidade escolar, permitindo aos familiares conhecerem e perceberem o que os filhos ou educandos estavam a aprender, e de certa forma a motivar os alunos nas aprendizagens mostrando-se mais empenhados. Durante o meu período de estágio observei a maioria das atividades feitas pelos encarregados de educação, e penso que esta é uma dinâmica muito benéfica porque os pais ficaram a conhecer a turma e os colegas dos filhos, conheceram a dinâmica da docente titular da turma, conheceram as estagiárias, e os filhos/educandos ficavam muito entusiasmados e mais atentos, porque normalmente as atividades trazidas pelos encarregados de educação são interesses e modos de vida da criança. Segundo Marques (2001), a relação escola – família aumenta a motivação dos alunos pelo estudo, ajuda os pais a compreenderem melhor o esforço dos professores, melhorando a imagem social da escola. Ajuda os pais a desempenharem melhor o seu papel de pais. No entanto, houve um grande número de pais que não mostraram interesse em participar neste projeto.

Em relação ao projeto da saúde oral este pôde ser visto pela escola, uma vez que existia muitas exposições de trabalhos realizados pelos alunos, livros infantis que relatam de uma forma lúdica e divertida os cuidados que devemos ter na escovagem dos dentes. Ainda durante o período de estágio tive possibilidade de assistir a uma intervenção lúdica e dinâmica feita pelo centro de saúde de Santarém juntamente com uma higienista oral, à turma que tive oportunidade em acompanhar. Esta intervenção baseou-se em alertar os cuidados que deveríamos ter com os nossos dentes e as consequências se fossemos negligentes com estes, ainda ensinaram aos alunos como deve ser feita uma lavagem correta aos dentes.

No geral considero que a minha integração na instituição foi gradual mas positiva, fui criando um relacionamento saudável com os restantes docentes da instituição, participando em reuniões que ocorriam dentro da hora letiva, como nos intervalos, dando por vezes a minha opinião quando estas eram destinadas a elaboração de eventos. Particpei como organizadora

do jogo dos sacos no último dia do segundo período, em que tive de lidar, organizar e realizar o jogo com todas as turmas da instituição, comunicando assim com todos os professores titulares destas. Relativamente aos funcionários da instituição considero que também estabeleci uma boa relação, estes auxiliavam-me quando era necessário, estabelecíamos conversas, indicavam-me onde estava certo tipo de materiais. Considero que fui bem recebida na instituição e também tentei dar o meu melhor a esta, ajudando e intervindo.

1.2.2. Percurso do desenvolvimento profissional

“(…) reconhecer que a aprendizagem é um processo que requer o envolvimento dos alunos em atividades significativas e que é fortemente influenciado pela cultura da sala de aula não retira importância ao professor. O professor é o elemento chave na criação do ambiente que se vive na sala de aula. Cabe-lhe a responsabilidade de propor e organizar as tarefas a realizar e de coordenar o desenvolvimento da atividade dos alunos.” (Abrantes, Serrazinha & Oliveira, 1999).

A profissão docente é uma profissão enriquecedora e de constante aprendizagem. Ao longo do estágio considero que evolui e ultrapassei algumas lacunas tanto a nível da minha relação com as crianças como na minha postura como professora. Como no 1º semestre realizei estágio na valência de pré-escolar, tinha métodos de trabalho e uma forma de estar diferente à que a profissão de professora primária exige, mesmo sendo uma continuação. No início do estágio sentia-me insegura e com receio do que iria encontrar nesta nova experiência, porque tinha medo que me colocassem questões às quais não sabia responder, ou que os alunos vissem a minha forma de dar aulas como sendo “chata”.

Com a evolução que tive ao longo destes dois estágios, tomei consciência que o facto de me mostrar mais segura e firme as crianças começavam a mostrar uma relação de confiança e ao mesmo tempo de carinho, conseguiam distinguir o tempo de aula e o tempo depois da aula, onde sabiam que brincava com elas, dava-lhes o mimo que elas pediam.

Com esta experiência comecei a construir uma identidade profissional como professora do 1º Ciclo e comecei a ter mais consciência das minhas dificuldades, dúvidas e facilidades. A área curricular em que senti mais insegurança foi a do Português, porque como em aluna tinha dificuldades e não é uma disciplina de que goste, também sinto isso como professora, embora tentasse sempre resolver as minhas dúvidas e não transparecer esta insegurança aos alunos, de forma a condicioná-los nas suas escolhas. Como no primeiro ano de escolaridade esta área não é muito complexa em relação a regras gramaticais, não senti muita insegurança embora fosse ao mesmo tempo um desafio a ser ultrapassado.

Outra área curricular que também achei desafiante e antes de iniciar o estágio a considerava acessível foi a área de estudo do meio. Como o grupo de crianças era bastante

participativo e motivado nos temas abordados desta área as crianças acabavam sempre por colocar questões pertinentes, e que por vezes saiam fora do contexto do tema e que correspondem a conteúdos mais complexos. Quando estas situações surgiam eu por vezes não sabia explicar de uma forma simples certos conteúdos e questões tentando sempre fazer uma pesquisa em grande grupo.

No entanto, considero que durante este percurso consegui ir ao encontro das necessidades do grupo de crianças, gerindo juntamente com a professora cooperante o currículo. Este apoio era gerido com as planificações trimestrais feitas pelo agrupamento, dando-nos ao mesmo tempo a liberdade e gestão flexível dos conteúdos que tinham de ser lecionados ao longo destas 8 semanas, dando-nos liberdade para planificar e lecionar os conteúdos de acordo com as estratégias que entendíamos e achávamos mais benéficas para o grupo de crianças. Ainda é importante de referir que neste estágio, eu e a minha colega de estágio não tivemos oportunidade de realizar um projeto. No entanto, tivemos a preocupação de planificar atividades dinâmicas e que tivessem um “fio condutor” durante a semana e os conteúdos.

Assim, a atividade pedagógica² que destaco deste estágio foi uma atividade exploratória com caracóis. Esta surgiu de um tema da área de Estudo do Meio, do conteúdo referente aos seres vivos nomeadamente os animais e as suas características. Sendo o caracol um animal fora das características comuns dos animais referenciados pelos alunos (como o cão, gato, leão, golfinhos, peixes, pássaro, entre outros) achei pertinente estudar este, para que as crianças percebessem que existem animais invertebrados, em que a sua pele é nua, têm um aspeto diferente mas que também têm características comuns aos outros mesmo que não tenham órgãos comuns visíveis, como por exemplo nariz. Esta atividade consistia em que as crianças percebessem qual era o habitat que o caracol preferia (ambiente seco ou húmido), e se este tinha o sentido do olfato. Distribuí pela turma os materiais mais indicados e deixei-os explorar livremente estes. Para descobrirem que ambiente o animal preferia, os alunos numa folha de papel de cozinha molharam um lado deste e observaram que lado o caracol preferia, escolhendo sempre o húmido. Na segunda experiência, os alunos molharam um cotonete com vinagre e perceberam que o caracol mudava de direção quando sentia o cheiro ou fazia expressões com a cara. Sendo uma turma de 1º ano, fui dando algumas indicações, porque durante a dinâmica tinham que preencher uma ficha formativa sobre o que estavam a observar. Assim, consegui articular duas áreas de conteúdo, o português e o estudo do meio. No fim da exploração, li em conjunto com a turma um pequeno texto informativo e apresentei um PowerPoint com algumas curiosidades sobre o animal.

² Ver imagens e materiais da actividade no Anexo nº2.

Antes de desenvolver esta atividade com a turma, estava um pouco receosa sobre a reação das crianças quando tivessem que mexer nos animais. No entanto, a atividade foi bem conseguida, os alunos mostraram muito interesse e gosto por explorarem os caracóis. Foi uma atividade dinâmica e lúdica que proporcionou momentos de aprendizagens.

Durante este período de aprendizagem, foram-me surgindo algumas dúvidas, tendo esclarecido algumas com a professora cooperante, achei pertinente aprofundá-las e pesquisar de forma a criar mais conhecimentos sobre as mesmas, tornando-me segura do meu saber. Como o primeiro ano de escolaridade, é o, ou um dos mais importantes do 1º Ciclo devo saber e pesquisar algumas práticas didáticas sobre as quais tive e vou tendo dúvidas, como é o caso das questões, “Como se ensina as crianças a ler e a escrever?”, “Existem modelos que me auxiliem nesta aprendizagem?”. Para esclarecer estas dúvidas e alargar o meu conhecimento sobre este assunto, realizei leituras e pesquisas onde procurei esclarecer as minhas dúvidas, ajudando-me futuramente na minha prática profissional a compreender os processos e as etapas que as crianças passam para chegar a este mecanismo.

Ao longo do estágio, tive a oportunidade de assistir à atividade “Tardes com pais”, como já mencionei anteriormente, mas verifiquei que a intervenção dos pais na dinâmica da escola era só feita através desta e que muitos encarregados de educação não manifestarem interesse em participar nesta dinâmica. Então como futura professora/ educadora e sabendo que é importante e fundamental o envolvimento dos pais na vida escolar dos educandos, surgiu-me a curiosidade de pesquisar sobre novas e diferentes práticas que se pode utilizar para envolver estes nas atividades realizadas na escola e no que vai sendo lecionado nas diferentes áreas de conteúdo, podendo construir materiais entre outros.

Como a turma tinha alunos que se faziam notar mais pelo seu comportamento, comecei-me a aperceber que quanto mais os chamássemos à atenção mais se sobressaiam e contrariavam a minha vontade. Como estratégia decidi fazer o contrário, passei a responder a estas atitudes com manifestações de carinho, aproximando-me da criança e dando-lhe a mão, fazendo festas na cara ou no cabelo, colocando-as na sala perto de mim, indo sempre para as mesas da frente. Foi uma aprendizagem que fui construindo em relação ao meu relacionamento com as crianças e resultou, as crianças acalmavam-se e começavam a respeitar-me e a fazer o que eu solicitava.

A minha relação com a professora cooperante foi positiva, sendo uma relação cooperativa de aprendizagens, auxiliando-me na construção da planificação, esclarecendo e orientando quando tinha dúvidas e na realização de algumas atividades. Relativamente à restante comunidade educativa a relação é igualmente positiva, os docentes da instituição trocavam impressões, ideias e conversavam comigo, tanto nos intervalos como nas horas de almoço, comentando acontecimentos que ocorriam dentro da sala de aula, ajudando-me a refletir e a ter

uma perspectiva de como eram as restantes turmas e o grau de ensino que lecionaram dando uma visão do que é o 1º Ciclo e as diferenças presentes nas diversas turmas.

Considero que a forma como planifico é positiva e viável para a minha prática pedagógica, procurando ir ao encontro dos interesses e características das crianças, beneficiando as suas aprendizagens. Quando planifico procuro dentro dos conteúdos fazer atividades lúdicas, ajudando os alunos a motivarem-se e a cativar a sua atenção facilitando as aprendizagens. Procurei ainda especificar as estratégias que iria utilizar, fazendo também uma previsão de acontecimentos, ajudando-me na minha intervenção. Oliveira & Serrazinha (S.D) segundo Thompson (1992), afirmam que os professores, através da reflexão da sua própria prática obtêm uma visão crítica do contexto estrutural ou ideológico em que estão a trabalhar. Um papel essencial é jogado pela reflexão sobre o conteúdo a ensinar, sobre as suas próprias práticas e sobre o que é o ensino e a aprendizagem. Penso que uma das capacidades mais importantes da profissão docente é esta, a capacidade de se adaptar a todas as situações. “Não pensamos que uma única atividade possa ir ao encontro de todos os alunos. Pensamos, antes, que importa utilizar uma variedade de atividades para ir ao encontro de cada um deles.” (Lafortune & Saint – Pierra, 1996).

A minha capacidade de avaliar as minhas intervenções pedagógico – didáticas foi positiva, embora tenha concluído que durante este período de estágio não tenha conseguido atingir alguns objetivos que estabelecia nas planificações. Conclui não os ter conseguido atingir por ter respeitado o ritmo de aprendizagem e de trabalho das crianças, pois por vezes as crianças apresentavam dificuldades em alguns conteúdos, o que fez com que não avançasse e voltasse a trabalhar as mesmas questões. A minha avaliação baseou-se na observação direta e na construção de algumas grelhas de avaliação, como eu e a minha colega apresentámos já anteriormente. A observação direta baseou-se em observar o comportamento das crianças, conversas mantidas com elas, os exercícios que realizavam, entre outros. Procurei avaliar não só as áreas curriculares, mas também a forma que os alunos se relacionavam com os colegas, as atitudes de comportamento, a forma como reagem a certas situações.

Posso concluir que aprendi bastante e desmistifiquei a ideia que tinha do 1ºCiclo, conclui que se pode ensinar de uma forma dinâmica e lúdica sem se ter de recorrer aos manuais escolares e ao ensino tradicional. Foi uma experiência que despertou em mim gosto, e uma vocação que ainda não tinha descoberto. Por isso, optei por seguir a mesma valência no estágio seguinte que era opcional.

1.3. 1º Ciclo do Ensino básico (3º ano de escolaridade)

1.3.1. Caracterização do contexto institucional e do grupo de crianças

A instituição onde realizei o estágio referente ao 3º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico está localizada perto do centro de Santarém. O bairro onde esta se localiza é um local calmo e de fácil acessibilidade, sendo um bairro predominantemente habitacional, existindo no entanto alguns serviços de restauração.

Neste estabelecimento de ensino existem duas vertentes de ensino, a valência de pré-escolar e 1º Ciclo.

Ainda é importante referir que a escola é antiga, mas tem condições necessárias ao funcionamento normal das aulas. Possui dois blocos que estão interligados, o primeiro está organizado em dois pisos destinados só a salas de aula. Neste bloco podemos encontrar duas turmas de quarto ano, uma de segundo e uma de primeiro ano. Este bloco tem ligação ao telheiro exterior do estabelecimento. O segundo bloco também tem dois pisos, mas apenas o primeiro é destinado à componente didática. Assim, neste encontramos uma sala com uma turma a frequentar o terceiro ano de escolaridade, onde realizei estágio, e uma sala destinada à valência pré-escolar. Esta sala tem uma casa de banho privada e ainda faz ligação para a cantina da escola. Neste bloco e neste piso ainda podemos encontrar uma sala polivalente, equipada com uma televisão, um quadro, rádio e uma mesa com cadeiras, fazendo ainda ligação com a arrecadação e com as casas de banho utilizadas pelos alunos que têm aulas no bloco. Este espaço é destinado a aulas de educação física, às AEC's, e quando chove os alunos passam aí o intervalo a ver um filme, tornando-se uma área pequena para tantas crianças e para tantas conversas. No segundo piso encontra-se a sala dos professores e uma sala de apoio, onde podemos observar trabalhos realizados pelos alunos e livros. Estes dois blocos estão devidamente equipados, têm cabides para os alunos deixarem as malas, os casacos, entre outros. Todas as salas têm materiais didáticos, como jogos manipuláveis, cada sala tem um computador, quadros interativos e internet. Têm um ar condicionado que ajuda a melhorar o bem-estar dentro das salas.

A sala da turma que acompanhei durante este período de estágio estava disposta e organizada conforme as necessidades e interesses dos alunos, de forma a criar um espaço motivador e propício a novas aprendizagens (Sim-Sim, 2010). Nesta podíamos encontrar vários tipos de materiais, como material informático, jogos didáticos, material de escrita e expressão plástica. As paredes da sala estavam preenchidas com cartazes informativos e manipuláveis, ajudando os alunos nas suas aprendizagens. O ambiente da sala é rico, com um clima de trabalho relaxado, científico, ativo e agradável (Manual da Educação Infantil, 2002).

O exterior da escola, é amplo e espaçoso, tem dois telheiros e um deles faz ligação com a cantina e com o primeiro bloco. Neste espaço ainda podemos encontrar casas de banho, que são utilizadas pelos alunos que têm aulas no primeiro bloco e que frequentam o recreio. O pátio da escola tem um pequeno campo de jogos e uma caixa de areia, sendo um espaço pobre, pois poderia ter baloiços ou então ser dinamizado de uma forma diferente. Os alunos colocam música no rádio e passam o intervalo ou hora de almoço a dançar. Esta atividade faz sentido para os alunos do terceiro e do quarto ano, sendo que os restantes anos preferem brincar, jogar à bola, ou então correr à volta da escola. Penso que este espaço e período de tempo poderia ser dinamizado de uma forma diferente, dando jogos às crianças, cordas de saltar, entre outros, para que as crianças se divirtam.

A turma que acompanhei durante o período de estágio frequenta o terceiro ano de escolaridade, é constituída por 21 alunos, 11 rapazes e 10 raparigas. Uma destas crianças tem NEE, não se sabendo ao certo o que tem em específico. Esta criança a nível do português apresentava muitas dificuldades, não conseguindo escrever palavras, nem o seu nome, só com a ajuda de um adulto. A sua escrita era a garatuja. No entanto, na área da matemática a aluna mostrava alguns conhecimentos, conseguindo desenhar alguns números e fazer contagens de objetos e de imagens, mas tinha de ser ajudada por um adulto. Se o adulto não a chamasse à atenção, ela continuava a contar sem fazer a relação do número à quantidade. A nível de motricidade fina penso que tem vindo a evoluir, porque consegue fazer atividades em que tem de seguir tracejados, rasgar papéis, pintar imagens dentro dos limites e driblar bolas.

A restante turma era calma, divertida e também muito cativante e motivadora. Era uma turma interessada, curiosa, brincalhona, respeitadora, competitiva e mostra gostar muito de frequentar a escola. Ajudavam-se, embora por vezes haja momentos em que não são cordiais e não respeitam as dificuldades dos colegas. Os alunos no geral ajudam bastante a criança com NEE.

Esta apresentava alguns ritmos de aprendizagem diferentes, levando-me a utilizar estratégias de forma a perceber se os alunos estavam a acompanhar o que se estava a dar ou a ser feito. Sendo uma turma muito interessada, os alunos mostravam um grande agrado quando trabalhavam em grupo, embora houvesse alguns elementos que apresentavam alguma dificuldade em aceitar a opinião de outros colegas. Gostavam muito de trabalhar com materiais manipuláveis, pois segundo Wallon, as crianças encontram-se no “estádio categorial”, onde “o pensamento é mais diferenciado mas permanece concreto, sendo associado a objetos e a situações reais” (Tourrette & Guidetti, 2009:179). Assim, a turma apresentava uma maior facilidade na área da matemática e estudo do meio, tendo um raciocínio rápido, mostrando muita facilidade na compreensão lógica dos conteúdos. A área de conteúdo em que os alunos apresentavam uma maior dificuldade era na área do Português, principalmente no domínio da escrita – ortografia. Mostravam uma grande dificuldade, dando muitos erros ortográficos. Penso

que esta situação acontecia porque as crianças escreviam como falavam, e algumas apresentavam dificuldades na oralidade. Ainda apresentavam dificuldade na pontuação de textos, principalmente em narrativas e na passagem para diálogos.

A minha integração na instituição foi gradual e positiva, criei um relacionamento saudável com os restantes docentes da mesma. Relativamente aos assistentes operacionais considero que também estabeleci uma boa relação, sendo que estes me auxiliaram quando necessário. Considero que fui bem recebida na instituição e também tento dar o meu melhor a esta, ajudando e intervindo.

1.3.2. Percurso do desenvolvimento profissional

Alvarenga (2011), citando Antunes (2001: 253) afirma que “O professor é alguém que ajuda os seus alunos a encontrar, organizar e gerir o seu saber; alguém que continua a ser um aprendiz, um questionador incansável que nunca toma uma opinião perspetivada como última e absoluta”. Julgo que esta profissão pode e deve ser caracterizada de uma forma muito mais completa, pois esta é muito enriquecedora a nível pessoal. Quando estou a intervir sinto um misto de emoções, sinto medo e uma grande paixão. Medo por errar, por não ter a melhor atitude, por explicar mal, por induzir em erro, mas sinto uma grande paixão por aquilo que decidi fazer de profissão que é transmitir, incutir curiosidade, dar a conhecer aos alunos coisas novas, fazê-los descobrir novos conhecimentos, novos conteúdos, mostrar-lhes um pouco do que é o mundo, ensinando-lhes valores, mas acima de tudo fazer com que as crianças gostem de frequentar a escola, tornando o trabalho em sala de aula cativante, motivador e divertido. Espero que durante a minha vida profissional, tenha sempre a inspiração e a paixão que me levou a querer ser educadora/ professora. Durante o mestrado de habilitação para a docência tenho consciência que evolui muito desde o primeiro estágio até este que é o último. Evolui na minha forma de planificar, nas estratégias que utilizo para envolver as crianças, na forma como lido com os alunos, aprendi a dirigir-me às várias faixas etárias a que o mestrado me habilita e, evolui na minha autoconfiança proporcionada pelos três estágios que realizei.

Com estas experiências comecei a construir uma identidade profissional como docente, tendo uma maior consciência sobre as minhas dificuldades e facilidades. Sinto que tenho uma maior facilidade na área de matemática e estudo do meio, são duas áreas que sempre gostei por as considerar desafiantes e lógicas, e por vezes penso que a forma como planifico estas áreas, utilizando muitos materiais manipuláveis, são reflexo disso, acabo involuntariamente por dinamizar atividades mais práticas e com mais recursos, procurando articular muito com as expressões. Por vezes reflito sobre esta situação, pois posso condicionar os gostos dos alunos relativamente à área de conteúdo.

Na área do português sinto uma maior dificuldade. Como estudante esta sempre foi a disciplina que menos gostei, talvez porque nunca me explicaram o porquê das regras

gramaticais e de se ter de utilizar certa regra e não outra, recebendo uma aprendizagem desta área muito de memorização, o que não me cativava. Mesmo pesquisando quando preparava as aulas, procurando aprofundar a matéria para explicar aos alunos, sentia-me insegura e com medo de lecionar os conteúdos de forma errada, de as crianças não perceberem, de continuarem a dar erros ortográficos, entre outros. Assim, durante o estágio tentei ultrapassar esta dificuldade, estudando e tentando planificar atividades dinâmicas em que os alunos tivessem que construir materiais articulando com outras áreas como a matemática e as expressões.

Por isso, a atividade pedagógico-didática que destaco deste estágio e das semanas que intervi, foi a exploração do texto “As sombras chinesas”³ do escritor António Torrado. Planifiquei esta atividade para uma semana, procurando desenvolver o gosto pela escrita e pela leitura, uma vez que era a área de conteúdo que os alunos apresentavam uma maior dificuldade. Apresentei este texto pela primeira vez em sombras chinesas, o que deixou os alunos muito entusiasmados e com vontade de experimentar esta técnica. Após a exploração dos fantoches e de todos os alunos experimentarem dramatizar a história com os fantoches, pedi para que se dividissem em grupos e que dessem continuidade à história do Fu-Hi, personagem principal do texto. Para que redigissem a história com entusiasmo e motivação, distribuí de forma aleatória uns cartões com indicações de ações, locais, frases e personagens que deveriam surgir no texto elaborado pelos grupos. Quando as crianças terminassem este elaborariam os fantoches, para apresentarem aos colegas a história que criaram. Esta atividade foi bem conseguida, os alunos mostraram muito interesse em apresentarem a sua história à turma, através de uma técnica que não estavam habituados a utilizar, e divertiram-se, estimulando a criatividade com a redação da história uma vez que tinham de incluir situações e personagens diferentes, como extraterrestres, polícias, bombeiros, o pai natal, uma casa assombrada, a lua, um labirinto, entre outros. Numa única atividade articulei a área do português, a área da expressão dramática e da expressão plástica.

Durante as semanas de estágio, em que observei e intervi, surgiram aspetos que me suscitaram algumas dúvidas que procurei esclarecer com a professora cooperante. Na correção dos ditados e composições, por vezes as nossas correções são claras e fazem-nos sentido, mas para as crianças tornam-se de difícil compreensão, colocando-me várias questões. Quando as crianças me questionavam eu tentava refletir sobre o porquê de elas terem dúvidas, e voltei a olhar para as minhas correções tentando colocar-me como aluna e recordar-me desse tempo para conseguir perceber o que estava a falhar. Nas correções em que os alunos mostraram algumas dúvidas foi quando eu, pensando que seria claro, corrigia por cima do que estava escrito e noutras vezes escrevia a palavra completa por cima da do

³ Ver imagens da actividade no Anexo nº3.

aluno. Aqui questionei-me sobre qual a forma mais correta, e cheguei à conclusão que será quando coloco a palavra correta por cima da que está escrita pelo aluno, porque assim a criança pode comparar o seu erro com a forma correta e perceber o que está mal, ajudando na compreensão da palavra. Debati esta situação com a professora cooperante e ela concordou com a minha observação.

Outra situação que ao longo do estágio me tem provocado algumas dúvidas é o facto de ter encontrado uma criança com NEE na turma e o trabalho que é desenvolvido com esta. Como nas turmas anteriores em que realizei estágio não havia nenhuma criança com estas características esta foi a minha primeira experiência. Ao longo das semanas de estágio surgiram-me algumas dúvidas e alguns dilemas porque a criança em questão percebe, dentro das suas possibilidades, o que os restantes colegas estão a fazer e quer realizar as mesmas tarefas, tal como escrever a data e o sumário, mas em forma de garatuja. Quer ouvir as explicações e quer resolver os exercícios do manual fingindo que percebe e resolve os exercícios mas o que faz é riscar os manuais. Com estas atitudes muitas vezes me questiono se devo ou não deixar a criança fingir que escreve a data e o sumário mesmo que garatuje muitas linhas do caderno diário.

A situação que me provocou muita reflexão ao longo deste estágio foi o facto de no meu futuro profissional ir encontrar e ter nas turmas crianças com estas características tendo de gerir a turma e gerir a aprendizagem desta criança, o que me causa alguma insegurança e incerteza. Em contexto de estágio tenho a minha colega e a professora cooperante que me podem auxiliar, uma vez que as crianças com estes problemas são muito absorventes, quando estiver sozinha não vou ter ninguém que me auxilie e vou ter de gerir a turma. Desta forma vou procurar ler alguns livros sobre Necessidades Educativas Especiais que me ajudem a perceber e a arranjar estratégias para tentar que as crianças com estas características sejam mais autónomas, não necessitando a toda a hora que o docente esteja com ela, conseguindo gerir de uma forma equilibrada a turma. No entanto, considero que uma boa estratégia a adotar será distribuir trabalho autónomo à turma, e enquanto esta o desenvolve trabalho com a criança, embora ao mesmo tempo possa estar a prejudicar o resto da turma por não dar a atenção total à mesma e o mesmo pode acontecer com a criança com NEE. É uma dúvida que ao longo das semanas de estágio me suscitaram muitas questões e dilemas.

A planificação (Alvarenga (2011), segundo Zabalza (2000)), constitui uma das funções executivas do ensino em que o docente toma decisões relacionadas com o que deve ser ensinado (que metodologias didáticas, que recursos). Neste processo ainda, considera os resultados esperados, assim o currículo é transformado e adaptado pelo processo de planificação docente através de acrescentos, supressões, interpretações e decisões do docente. Segundo esta definição considero que a forma como planifico é positiva e benéfica para a minha prática pedagógica, pois procuro atingir os objetivos de aprendizagem indo ao

encontro dos interesses e características das crianças. Como a turma é curiosa e dinâmica procuro sempre promover aprendizagens de uma forma “divertida”, disponibilizando materiais manipuláveis que levem os alunos a descobrir os conteúdos e que atinjam os objetivos pretendidos. Procuro mostrar aos alunos que através da exploração conseguimos aprender, estando estes ainda num estágio de desenvolvimento que ainda necessita de aprendizagens concretas. Quando não levo materiais manipuláveis procuro que os alunos os construam e reproduzam a sua própria aprendizagem. Na minha opinião o papel do professor não consiste unicamente na transmissão de conteúdos, necessitando de estar munido de objetos ou atividades que o possam auxiliar durante a fase de ensino-aprendizagem. Acredito que quanto mais a criança explorar as coisas do mundo, mais capaz se torna de relacionar factos e ideias, conseguindo chegar às suas próprias conclusões e aprendizagens (Moreira (2013), citando Mansutti (1993)).

Penso que a minha capacidade de avaliar as minhas intervenções pedagógico - didáticas evoluiu ao longo do estágio. Desde a primeira semana, juntamente com a minha colega de estágio procurámos avaliar as crianças de uma forma diversa, mas baseamo-nos mais em grelhas de avaliação globais relativas à semana e em casos pontuais, como por exemplo na avaliação da leitura, em que utilizámos uma grelha mais específica e agora recentemente nos Campeonatos do Ditado e da Tabuada. Estes Campeonatos surgiram devido às primeiras avaliações que realizámos em que constatámos que a maioria das crianças dava muitos erros ortográficos e por terem dificuldade na resolução do algoritmo da divisão por não saber a tabuada. Assim, agarrando na maior característica da turma que é a competitividade, o querer ser o melhor, decidimos experimentar estes campeonatos, o do ditado é feito com pontos dependendo dos erros dados, quem tiver 0 erros recebe 10 pontos, e vai sempre decrescendo até aos 0 pontos para quem der 10 erros ou mais. O Campeonato da Tabuada está dividido em duas partes, na primeira a criança diz sozinha a tabuada a ser avaliada e na segunda a estagiária e a professora cooperante questionam a tabuada em questão de forma salteada. As crianças têm 3 oportunidades. Quem conseguir dizer a tabuada dentro das tentativas tem bola verde e passa para a tabuada seguinte, quem exceder as tentativas tem bola vermelha e fica nessa mesma tabuada. Esta estratégia está a ser bem sucedida, pois os alunos querem mostrar que sabem e a nível da ortografia esforçam-se para dar menos erros.

A observação direta baseou-se em observar o comportamento das crianças, conversas mantidas com elas, os exercícios realizados e as respostas dadas em sala de aula. Não procurei só avaliar as áreas curriculares mas também a forma como os alunos se relacionavam com os colegas, as atitudes e o seu comportamento. Procurei sempre durante as explicações questionar os alunos percebendo se eles estavam a entender o que estava a ser explicado. Outra estratégia que utilizei para avaliar dentro da sala de aula foi solicitar aos alunos que explicassem os conteúdos ou o seu raciocínio, de forma a conseguir perceber se compreendeu

e a sua forma de pensar, porque quando me apresenta o seu raciocínio a criança está a saber estruturar o seu pensamento e percebe os vários conteúdos. A partir da observação direta, realizava os meus registos nas “grelhas de observação e avaliação”, de acordo com os objetivos que queria que as crianças atingissem ao longo da semana. Na minha opinião a avaliação através da observação direta e a avaliação das grelhas de avaliação, completam-se porque sem observação não há preenchimento da grelha.

Com o fim deste estágio e com o fim da prática pedagógica enquanto aprendiz, reconheci que evolui muito desde o primeiro estágio até este terceiro e último. Comecei a minha primeira experiência com medo, hesitações e terminei segura, confiante, e com certezas de que é esta profissão que quero abraçar para o resto da minha vida. Foi um percurso cheio de aprendizagens, de felicidade, momentos menos bons, e momentos que já mais irei esquecer. Espero assim conseguir aplicar os conhecimentos que adquiri na prática e aprender ainda mais no mundo de trabalho.

No capítulo seguinte, será apresentado o meu percurso investigativo, juntamente com a definição da problemática a investigar. Neste capítulo ainda constará a Revisão da Literatura e as metodologias e a análise dos dados recolhidos para a realização do Estudo Empírico.

Parte II

2. Revisão da Literatura e Estudo Empírico

2.1. Definição do problema

A temática investigativa que decidi desenvolver no meu relatório final surgiu durante o primeiro estágio e continuou a destacar-se nos dois estágios seguintes.

Com a primeira experiência de estágio que vivenciei, na valência pré-escolar, tive a oportunidade de aplicar estratégias e de observar como os encarregados de educação se envolviam nas atividades propostas pela instituição e pela educadora cooperante. A aplicação do “Diário da Sala Arco-Íris” fez com que me aproximasse mais dos encarregados de educação e, conseqüentemente, estes falavam comigo e com a minha colega de estágio sobre o seu educando e por vezes sobre as suas preocupações educacionais do mesmo. Ao longo deste contacto os encarregados de educação mostravam alguma inquietação com o facto de os filhos no ano letivo seguinte transitarem para o ensino do 1º Ciclo, dando a justificação de que no 1ºCiclo há uma grande “rutura” e que não irão criar uma relação de proximidade com a professora titular da turma. Com esta situação dei por mim a imaginar-me como professora e a pensar em estratégias que poderia aplicar para que esta ideia de “rutura” se eliminasse.

O segundo estágio, e primeiro no ensino do 1º Ciclo, fez com que eu voltasse a reforçar este tema, pois a professora cooperante comunicava com os encarregados de educação através da caderneta do aluno, de reuniões e desenvolveu uma atividade “A tarde com pais”. Esta dinâmica consistia nos pais dos alunos deslocarem-se à sala de aula do filho, falar sobre a sua profissão e desenvolver uma atividade de expressão plástica. Alguns destes participaram, embora a maioria não o tenha feito. E foi aí que me apercebi que os pais não justificaram a sua ausência e a professora cooperante também não implementou outras estratégias que os pudessem envolver.

No terceiro estágio já tinha a certeza do tema que queria abordar, mas mesmo assim consegui observar que os encarregados de educação estabeleciam uma relação próxima da docente. Esta comunicava com eles através de reuniões, da caderneta de aluno e publicava num blogue as atividades que desenvolvia ao longo do ano. O blogue era atualizado poucas vezes devido à falta de tempo, e também por a professora cooperante ter alguma dificuldade em mexer neste. Sendo este uma boa estratégia, acabava por não ser viável devido à falta de atualizações. Durante este estágio tentei implementar uma atividade de envolvimento parental, mas apercebi-me que as crianças acabaram por fazê-la autonomamente sem a intervenção das famílias, manifestando-se assim pouco interesse.

Assim, ao longo destes períodos de estágio, pude constatar que “(...) o envolvimento dos pais proporciona múltiplos e diversos benefícios: para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores e escolas e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática.” (Don Davis et. al, 1989:37). Decidi trabalhar e explorar o tema “Relação Escola-Família” uma vez que, “(...) a intervenção da família é a variável mais influente no comportamento dos alunos” (Carvalho, et.al. 2006:43) .

Maria Luísa Homem, (2002) citando Macbeth (1984), afirma que a colaboração entre a escola e a família é entendida como uma ação planificada em conjunto, numa perspetiva de apoio mútuo, desenvolvendo-se através do desenvolvimento de estratégias de interação propostas principalmente pela escola.

No entanto “há vários obstáculos ao envolvimento parental” (Don Davis et.al, 1989:37), incluindo estes muitas vezes, “limitações do capital cultural por referência à cultura da escola, os conflitos entre as funções da família e as funções da escola e as características organizacionais das escolas.”.

Tendo como orientação o que referi, formulei uma questão-problema, sendo ela: ***Como envolver os pais nas práticas educativas na educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo do ensino básico?***

No âmbito deste tema tentei ir ao encontro das relações estabelecidas nas duas valências em que realizei os estágios, na Educação Pré-escolar e no Ensino do 1º Ciclo. Procurei abordar a valorização desta relação ao longo dos diferentes contextos por parte das famílias e a evolução das parcerias entre estes pilares educativos. Comecei por focar o conceito de **família** e o que a envolve, conhecendo algumas teorias que me elucidassem sobre, e como, a família, escola e sociedade, influenciam positivamente ou menos positivamente o desenvolvimento da criança, que relação entre estes três grupos deve existir para que a criança cresça de uma forma harmoniosa com o mundo. Na mesma contextualização ainda referi os benefícios desta relação. Sendo esta relação importante é fundamental implementar esta inclusão fazendo uma perspetiva histórica, tendo em conta a legislação e os programas oficiais utilizados pelas valências abordadas. Este aspeto leva-me a fazer uma passagem para outra abordagem, focando a diferença desta relação entre os níveis de ensino e o porquê destas dissemelhanças estarem presentes, dando um maior enfoque aos obstáculos a esta relação e ao papel que o docente deve adotar como mediador desta parceria, porque na minha opinião o educador/professor é quem gere e tem, de certa forma, alguma influência nesta proximidade.

Sendo este um tema importante na educação, tendo já sido debatido e investigado cientificamente, ainda continua à margem do que seria o “ideal”, manifestando-se ainda muitas anomalias nesta parceria. Devido a estes factos, no decorrer dos três estágios que realizei,

tive a certeza que queria abordar e explorar este tema, de forma a ajudar-me no meu futuro profissional. Assim, foi necessário delinear questões que me auxiliassem durante a pesquisa.

Surgiram assim duas grandes questões orientadoras que estiveram na base da pesquisa efetuada, tendo como objetivo:

Quais os factores que influenciam e afastam o envolvimento entre as escolas e as famílias?

- Conhecer qual o valor que as famílias atribuem à aprendizagem, à escola e ao professor;
- Conhecer práticas de envolvimento parental que têm maior impacto na qualidade de aprendizagem dos alunos;

De que forma o professor pode ajudar na construção de uma maior proximidade?

- Perceber que postura, que estratégias, que instrumentos potenciadores de uma relação escola - família pode o docente adotar para contribuir para uma aproximação entre a escola e a família.

De forma a ajudar-me e a informar-me mais sobre este tema, nos pontos seguintes irá constar a fundamentação teórica sobre o mesmo.

2.2. A relação Escola – Família

2.2.1. Benefícios do Envolvimento Parental

A família é um “espaço” educativo por excelência, é considerada o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afetivo onde se criam e educam crianças. Torna-se assim um espaço de construção social da realidade onde através das relações com os seus parentes os factos do quotidiano individual recebem o seu significado (Diogo, 1998). A família pode ser assim entendida como um sistema, um todo, uma globalidade que só nessa perspetiva holística pode ser corretamente compreendida (Relvas, 2000). Oliveira (2010) citando Perrenoud (2010) e Giddens (S.D), afirma que a família é “um sistema complexo em constante evolução e de longa duração” (2010: 9).

Sendo a família a variável mais influente no comportamento dos alunos, as escolas sentem a necessidade, não só de comunicar com as famílias mas, de conseguir que estas reforcem atitudes facilitadoras ao sucesso educativo e apoiem os filhos no estudo (Carvalho, 2006). As performances educativas das famílias são condicionadas pelo seu capital cultural, ou seja, pela posição de classes. O saber nas sociedades condiciona as possibilidades das famílias em aceder à informação e às competências linguísticas e culturais específicas (Diogo,1998). “O

comportamento da família e as suas capacidades educativas influenciam e condicionam o desenvolvimento das crianças” (1998:52).

O ato educativo, neste contexto de análise científica não é considerado exclusivo das famílias, nem das instituições, nem da sociedade em geral. Este é entendido, à luz dos recentes contributos de diversas ciências, entre elas a psicologia, a sociologia, a pedagogia, como processo interativo e dinâmico que se desenrola em qualquer idade e em todas as circunstâncias (Ministério da Educação, 1994). Integra-se assim, “ o ato educativo, numa ampla conceção ecológica que participa da realidade viva e única que é a própria pessoa (...)” (1994:13).

A abordagem ecológica de Bronfenbrenner defende que o desenvolvimento do ser humano é condicionado pelo próprio indivíduo e também por todos os sistemas contextuais em que se insere. Esta abordagem implica um “estudo científico da interação mútua e progressiva entre o indivíduo ativo, em constante crescimento e, as propriedades sempre em transformação dos meios imediatos em que o indivíduo vive, sendo um processo influenciado pelas relações entre os contextos mais imediatos e os contextos mais vastos em que aqueles se integram” (Portugal, 1990:37). A Ecologia é a ciência que estuda as inter-relações entre os organismos e respetivos contextos. E por isso, é importante mencionar que o ser humano envolve processos psicológicos, sociais e culturais que se desenvolvem com o passar do tempo (Magalhães, (2007), citando Bronfenbrenner e Morris, (1998)).

Joyce Epstein, desenvolveu a teoria da sobreposição das esferas de influência. Esta teoria tem como “princípio fundamental, que a escola, a família e a comunidade (...) partilhem objectivos comuns para as crianças/ jovens, nomeadamente o sucesso académico, os quais são mais eficazmente atingidos se houver uma conjugação de esforços e uma intervenção coordenada (...)” (Zenhas, s.d:1). Muitos, defendem que esta perspetiva é baseada nas conexões entre os indivíduos, grupos e organizações presentes no modelo ecológico de Bronfenbrenner (Diogo, 1998).

Esta teoria, “teoria da sobreposição das esferas de influência, integra e desenvolve o modelo ecológico de Brofenbrenner.” (Diogo, 1998:76). Os insights educacionais das famílias no papel de educadoras, as perspetivas sociológicas sobre as relações entre as instituições e os indivíduos e o destaque na partilha de responsabilidades, como também uma longa tradição de investigação sociológica e psicológica sobre os ambientes familiares e escolares e os seus efeitos (Diogo, 1998).

Assim, podemos dizer que para além da “maturação biológica, o ambiente, considerado relevante para o desenvolvimento humano, não se limita ao contexto imediato em que se encontra o sujeito, mas engloba uma série de estruturas de níveis diferentes, interligadas entre si.” (Reis, 2008:42). Há assim a necessidade “de criar condições que possam ser reguladoras do sistema interacional, com o objetivo de otimizar a sua eficácia e de concorrer para uma

pedagogia de sucesso em que é salientado o valor da compreensão da relação interpessoal e da sua função social” (Ministério da Educação, 1994:13)

“A interação entre os encarregados de educação e os professores tem por finalidade a socialização da criança, a sua iniciação na vida em sociedade e a preparação do seu futuro” (Diogo, 1998:59).

Don Davis et al. (1989) afirma que o envolvimento dos pais na escola está ligado ao desenvolvimento da criança e ao sucesso académico e social dos alunos na escola, “Quando os pais se envolvem, as crianças têm melhor aproveitamento escolar (...). As crianças cujos pais as ajudam e mantêm contactos com a escola têm pontuações mais elevadas que as crianças com aptidões e meio familiar idênticos, mas privadas de envolvimento parental.” (1989:38). Este envolvimento pode ter vários significados dos quais, o apoio em casa, incentivando ao empenho nas várias atividades escolares, (Barbeiro & Vieira, 1996).

O envolvimento da família não traz só benefícios ao aproveitamento escolar dos alunos, esta relação “aumenta a motivação dos alunos pelo estudo. Ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores. Melhora a imagem social da escola. Reforça o prestígio profissional dos professores. Ajuda os pais a desempenharem melhor os seus papéis, ou seja, incentiva os pais a serem melhores pais. Da mesma forma, estimula os professores a serem melhores professores.” (Marques, 2001:20). “Quando falamos em colaboração da escola com os pais estamos a falar de muitas coisas. (...) a comunicação entre o professor e os pais dos alunos aparece à cabeça” (Marques, 2001:19).

Com a Relação Escola – Família os professores também são beneficiados, uma vez que “conseguem a colaboração dos pais e podem contar com eles para a realização de atividades, em casa e na escola, que contribuem para melhorar as aprendizagens” (Marques, 2013:1).

Epstein mostrou que a prática dos professores pode ser mais fácil se forem ajudados pelos encarregados de educação/ pais. Os progenitores passam a fazer parte do “trabalho de educar as crianças, partilhando algumas das preocupações”, é assim claro que quando estes se “envolvem na educação dos próprios filhos e que comunicam de forma positiva com os professores, tendem a encarar o professor com mais simpatia” (Don Davis et al. 1989:40),

Podemos assim concluir que “(...) a escola faz parte da vida quotidiana de cada família.” (Diogo, 1998:59) e ainda:

- “Com o envolvimento dos pais podemos ajudar as crianças.
- Com o envolvimento dos pais podemos ajudar os pais.
- Com o envolvimento dos pais podemos ajuda as escolas.
- Com o envolvimento dos pais podemos esperar melhorias na sociedade democrática.” (Don Davis et al., 1989:38, citando Children and Their Primary Schools, 1967:14).

2.2.2. A relação escola – família na legislação portuguesa e nos documentos oficiais da valência Pré-escolar e do Ensino do 1ºCEB

Recentemente, em Portugal como noutros países, a legislação descentralizadora e centralizadora e autonomizante sobre os estabelecimentos de ensino reconheceu a importância e criou condições para um maior envolvimento e participação das famílias na vida escolar.

Desde os finais do século XII que o governo das escolas foi entregue ao funcionamento e o sistema educativo se transformou num processo burocrático, a partir daqui e durante um longo período de tempo, as famílias passaram a ser entendidas como clientes que se limitavam a entregar os seus filhos nas escolas (Marques, 1997). Até ao 25 de Abril, o movimento associativo dos pais era quase inexistente, só ocorria alguma movimentação no ensino particular, onde foram criadas algumas Associações de Pais (Reis, 2008:54)

Após a revolução de Abril de 1974, seguiu-se um momento de mudanças, não só a nível social mas também a nível da educação. Por isso, a Constituição da República aprovada em 1976, adotava objetivos ambiciosos para a educação, o Decreto – Lei 769 – A/76 de 23 de Outubro, afirmava que os pais tinham o direito e dever de educar os seus filhos e defendia a cooperação entre o Estado e as famílias no que dizia respeito à educação (Reis, 2008:54).

A partir desta data houve uma grande evolução no sistema educativo até aos dias de hoje, assim de uma forma mais sintética e de fácil leitura vou organizar esta evolução/ Legislação num quadro⁴.

Tabela 1 - Evolução do quadro legal

Constituição da República Portuguesa (1976)	Os pais têm o direito e o dever de educar os seus filhos; Cooperação entre o estado e as famílias no que se refere à educação.
Decreto – Lei nº 769-A/76, de 23 de Outubro	Lei da administração das escolas: modelo de gestão para escolas preparatórias e secundárias define a participação dos pais em conselhos de turma (um representante) sempre que existia um problema disciplinar.
Lei 7/77, de 1 de Fevereiro	Criação e Regulamentação das Associações de

⁴ Realizado segundo: Diogo, 1998; Canavarró, Pereira e Pascal, 2001; Ministério da Educação, 1997; Reis, 2008; Picanço, 2012; Oliveira, 2010 e as respetivas leis.

	Pais.
Despacho Normativo 122/79, de 1 de Junho	Participação dos Encarregados de Educação nos Conselhos de Escola e nos Conselhos Pedagógicos
Decreto-lei nº 125/82, de 2 de abril	Criação do Conselho Nacional de Educação com a participação das universidades, sindicatos de professores, centros de investigação, associações de pais.
Decreto-lei nº 315/84	Criação das Associações de Pais no ensino pré-escolar e escolas do 1º Ciclo
Decreto-lei nº 46/88, de 14 de outubro	Lei de Bases do Sistema Educativo garante: práticas democráticas e processos participativos na definição das políticas educativas nos planos, nacional e escolar
Decreto-lei nº 372/90, 27 de novembro	Direitos e deveres inerentes à participação das associações de pais no sistema educativo.
Lei nº 115/97, de 19 de setembro	Introduz alterações na Lei de Bases do Sistema Educativo
Decreto – lei nº 147/97, de 11 de junho	Regime jurídico do desenvolvimento da educação pré-escolar
Decreto – lei nº 115 – A/98, de 4 de maio	Novo sistema de direção, gestão e administração dos estabelecimentos de ensino: lugares na AE, no CP e CT.
Decreto – lei nº 30/2002	Os pais/ encarregados de educação têm o direito, para além das suas obrigações legais, de dirigirem a educação dos seus filhos, devem acompanhar ativamente a vida escolar do educando.
Decreto - lei nº 75/2008	Reforço da participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino.
Decreto Lei nº 39/2010, de 2 de setembro	Reforço da autonomia das escolas.

O Decreto – Lei nº 39/2010, de 2 de Setembro, faz um reforço da autonomia das escolas e assim consequentemente no artigo 6º que aborda a responsabilidade dos pais e encarregados de educação. Incumbindo a estes para além das suas obrigações legais, uma responsabilidade, inerente ao seu poder-dever de dirigirem a educação dos seus filhos e

educandos, no interesse destes, e de promoverem ativamente o desenvolvimento físico, intelectual e cívico dos mesmos. Estas leis deram mais autonomia aos encarregados de educação em decidir a nível burocrático a educação do seu educando, mas não resolveu o facto de haver uma parceria mais envolvente dos pais na escola, uma vez que esta vem da ação da escola e dos próprios docentes (Costa, 2013). Os documentos/ programas oficiais da educação pré-escolar e do ensino do 1º Ciclo, apresentam referências a este tema.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997:43), defendem que: “A família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.”. Este documento ainda refere que “as relações com os pais podem revestir várias formas e níveis” assim, “os pais são os primeiros responsáveis pela educação das crianças têm também o direito de conhecer, escolher e contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos. Este é o sentido da participação dos pais no projeto educativo do estabelecimento que constitui a proposta educativa própria desse estabelecimento e a forma global como se organiza para dar resposta à educação das crianças, às necessidades dos pais e características da comunidade. (...)” (Ministério da Educação, 1997:43).

Relativamente ao documento referente ao 1º Ciclo do Ensino Básico “ Organização Curricular e Programas” raramente faz referência à participação das famílias na instituição, citando apenas um objetivo na Lei de Bases do Sistema Educativo, nos artigos 7º e 8º, nº 46/86, “Participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias;”.

Posso concluir que “no terreno (...), estes princípios não passam de algo que ainda está distante de encontrar eco no quotidiano da grande maioria dos nossos estabelecimentos de ensino, pelo que urge compreender as razões que condicionam essa realidade.” (Diogo, 1998:30).

2.2.3. Obstáculos à Colaboração e ao Envolvimento Parental nas Instituições de Ensino

“Colaborar significa comunicar com o objetivo de ajudar a resolver problemas ou intensificar e melhorar uma relação. (...) Esse dar as mãos pressupõe uma comunicação prévia que conduza ao conhecimento mútuo do mesmo bem – o bem comum – e ao reconhecimento da sua importância.” (Marques, 2001:30). Como a intervenção da família é a variável mais influente nos alunos, as escolas têm necessidade de comunicar com as famílias no intuito de conseguir que reforcem as atitudes facilitadoras do sucesso educativo e apoiem os seus educandos no estudo. (Carvalho, et al. 2006). Mas, um dos problemas da colaboração “ é que as escolas e as famílias são estruturas diferentes e com algumas funções diferenciadas.” (Don Davies, 1989:43).

No entanto, a colaboração não significa ir apenas às reuniões ou deslocar-se à escola para falar com o professor, embora sejam necessários a essa mesma colaboração. Os pais que não colaboram, e se deslocam às reuniões, normalmente são pais muito ansiosos e ambiciosos que construíram expectativas irrealistas sobre o futuro educativo e profissional dos seus filhos. Estes são por vezes pais muito ocupados profissionalmente, não passam tempo com os filhos e culpam os professores pelas suas insuficiências como progenitores. Estes pais são mais comuns nos grupos sociais economicamente mais favorecidos (Marques, 2001).

No entanto, também há escolas difíceis de alcançar, “as que culpabilizam os pais pelas dificuldades escolares e disciplinares dos alunos, as que pretendem que os pais façam sozinhos o percurso de apoiar a escola, as que não sabem comunicar com os pais, as que não proporcionam adequados horários de atendimento, as que não dão informação adequada e que reforce o desejo de voltar à escola, e as que proporcionam experiências negativas de falta de organização, ausência de acolhimento, desrespeito pelas diferenças culturais e veiculam uma falsa atitude de superioridade relativamente aos conhecimentos científicos e educativos das famílias.” (Carvalho, et al. 2006:44).

“A relação escola-família pode então, inadvertidamente, funcionar como um mecanismo de reprodução das desigualdades escolares e sociais” (Neto, et al. 1996:26). São as famílias social e culturalmente mais próximas da cultura das escolas, que participam e correspondem às formalidades da instituição escolar e dos professores (1996). Assim, “os problemas entre a escola e a família e as barreiras ao envolvimento dos pais parecem estar diretamente ligados à classe social da família” (Don Davis et al. 1989:44).

Os pais que dispõem “de baixos recursos económicos e com níveis educacionais inferiores têm, (...) mais dificuldades em colaborar, pelo facto de terem tido más experiências escolares, desconhecem a cultura escolar, terem dificuldades em compreender a linguagem dos professores ou, (...) não dispõem de tempo” (Marques, 2001:32). Assim, estando mais afastados da cultura académica e “com pouco ou nenhum contacto com pessoas poderosas, tendem a ver a autoridade como distante e impessoal e, por isso, vêem-se como incapazes de contactar com essa autoridade ou de influenciar as suas decisões” (Homem, 2002:61, citando Bottery, 1992). É importante afirmar que “o estreitamento da relação escola-família poderá (e deverá) constituir uma poderosa ponte entre culturas e, por outro, que a construção desta ponte só se tornará possível se houver a intenção e o cuidado de generalizar a participação de todas as famílias.” (Neto, 1996:24).

Muitos professores têm a ideia de que, “a interferência dos pais na escola vem pôr em causa o seu poder, sendo este legitimado pela não participação daqueles.” (Homem, 2002:60). Alguns docentes consideram a participação dos pais como um excesso de poder, não a querendo porque têm medo de perder a sua autoridade tradicional ou pelo controlo que possa ser exercido sobre eles. Assim, estes começam a criar estratégias de afastamento o que leva

os encarregados de educação a afastarem-se “intencionalmente das interações com os profissionais, vendo a escola como separada da família, com valores diferentes e com funções específicas de instrução académica, ou desenvolvem estratégias de aproximação e participação, desejando, numa tentativa de controlo, uma ação conjunta.” (Homem, 2002:60).

Como a dimensão instrutiva da educação perdeu importância e as funções diretamente relacionadas com o ensino foram sendo desvalorizadas pelas autoridades educativas centrais, os docentes foram encarregues de novas funções para as quais não têm formação académica nem profissional (Marques, 2001). Estas novas funções têm prejudicado as funções tradicionais dos docentes, esta “pressão ideológica, a par das exigências para o desempenho de novas funções vieram, por um lado, sobrecarregar o professor, roubando-lhe energias para a preparação das aulas e o ensino, (...) acabaram por desorientar o professor, que, sujeito a pressões contraditórias e irrealistas, tem vindo a perder a sua identidade profissional” (2001:34).

A participação dos pais pode ser vista pelos professores como uma intromissão no saber e na perícia de profissionais e entendida como uma desvalorização da profissão docente. “Os professores têm medo que o seu próprio conhecimento seja posto em causa e esta insegurança, aliada à dúvida quanto à escolha dos procedimentos educativos considerados corretos e à incerteza da ligação entre esses procedimentos e os resultados obtidos. (...) Habitados a uma grande autonomia profissional e sendo pouco clara a natureza do seu trabalho, os professores aceitam mal ser interrogados quanto ao papel que desempenham, argumentando muitas vezes que não vale a pena a participação dos pais porque eles não sabem” (Homem, 2002:62, citando Campelo, 1994, e Bottery, 1992).

Há ainda uma barreira adicional às finalidades e benefícios ao envolvimento dos pais, é esta a escola como organização (Don Davis, et al. 1989). Com o acesso universal à Escola, a sociedade espera do professor um leque mais alargado de funções, e assim as expectativas tornam-se muito variadas, sendo por vezes uma fonte de conflitualidades e de insegurança (Homem, 2002). “A sociedade questiona os valores sociais e morais até há pouco comumente aceites e deixa de reconhecer à escola e ao professor o lugar que tradicionalmente lhe competia.” (2002:64). Devido a várias eventualidades, a escola deixou de ser uma garantia de um futuro melhor e as razões que dantes levavam os alunos à escola, modificaram-se ou deixaram de existir (Homem, 2002). “(...) Os pais culpam os professores do insucesso dos seus filhos, indicando estas críticas e políticas, sobre os fins da educação” (2002:64).

A escola perdeu a sua autoridade simbólica. Num esforço de salvaguardar o seu espaço próprio, de se defender da excessiva diversidade e da insegurança que esta gera, a escola tem a tentação de se fixar em comportamentos cristalizados (Homem, 2002). Este tipo de postura faz com que haja um afastamento entre a escola e os pais. As escolas manifestam

características derivadas da sua organização, estas características incluem: (Don Davis, et al. 1989)

- “As organizações atuam através de rotinas e procedimentos que tornam possível a atividade regular, mas tornam difícil dar resposta às exigências de mudança.
- Os procedimentos e atividades da organização mudam gradualmente; as novas atividades são tipicamente adaptações marginais dos programas existentes.
- As organizações apenas deixam lugar para uma procura muito limitada de soluções alternativas para os problemas e dificilmente escolherão uma forma de atuação que requeira maiores riscos ou mais mudança às atividades e procedimentos de rotina.” (Don Davis, et al. 1989:46).

As escolas mostram características especiais que dificultam a mudança e o envolvimento de personagens exteriores como os pais (Don Davis, et al. 1989).

- “Os objetivos das escolas como organizações são difusos, multifacetados e sujeitos a muitas interpretações.
- A responsabilidade pelo alcançar dos objetivos educacionais é difusa, partilhada por professores, especialistas, pais, funcionários escolares e alunos.
- As normas informais das escolas são muito poderosas. As normas e a linguagem especializada dos professores como grupo profissional são evidenciadas e defendidas pela formação de professores e pelas suas associações profissionais e sindicais. Uma tal norma é a autonomia profissional na tomada de decisões.” (Don Davis, 1989:46).

Para além das características da escola, os professores são relevantes para a compreensão da forma como estes interagem com as famílias. Mas, “os professores sentem-se mal pagos e pouco estimados pela sociedade. Estas características podem originar insegurança e receio a intervenção de forças exteriores, como é o caso dos pais.” (Don Davis, 1989:46).

Podemos concluir, que “não são apenas os pais mais pobres e com menos instrução que faltam sistematicamente às reuniões e que privam os filhos do mais elementar apoio educativo em casa. Há pais com rendimentos elevados que, pelo facto de terem várias ocupações profissionais, não têm tempo para estar com os filhos nem para visitar a escola. Quando os pais se recusam sistematicamente a prestar os apoios mais elementares aos filhos e os professores notam que essa privação está a ter efeitos negativos no rendimento escolar, há necessidade de encontrar estratégias de comunicação alternativas.” (Marques, 2001:34).

Diogo (1998), citando Epstein, (1992), conclui que o termo “parceria escola-família” implica uma “aliança formal” e um acordo contratual no sentido de se trabalhar em direção a objetivos comuns e partilhar benefícios do investimento mútuo. “O que está verdadeiramente em causa é, (...) uma reconceptualização dos papéis tradicionalmente atribuídos aos atores, tendo

em vista uma colaboração não desmobilizante, desenvolvendo os professores um conjunto de ações com as famílias e não para as famílias.” (1989:73).

2.2.4. Estratégias facilitadoras ao envolvimento parental no contexto educativo

Uma vez que as variáveis facilitadoras ao envolvimento dos pais e as variáveis que tornam esta relação difícil estão dependentes da dinâmica das instituições, e também da dinâmica entre os docentes e as famílias (Cardona et.al, 2013), é necessário criar estratégias e dinâmicas para que este envolvimento seja positivo.

A identificação destas condições e da necessidade do estabelecimento das relações família-escola leva-nos a pensar que é um fenómeno com raízes profundas (Perrenoud & Montadon, 1994). No entanto, devido às mudanças e ambiguidades que se manifestam na evolução da sociedade foi necessário que houvesse uma maior uniformização e adoção de medidas suscetíveis de proporcionar às famílias a resposta às suas necessidades por parte das instituições de ensino. Por isso é importante que as escolas desenvolvam formas de atuação mais flexíveis, mais móveis, mais abertas e melhor concertadas (Magalhães, 2007). São apresentadas as seguintes estratégias que tomam preferencialmente em consideração as necessidades das crianças face às dos adultos:

“1-Assegurar maior flexibilidade nas modalidades de atendimento através da extensão dos horários de abertura das instituições e do calendário anual e da inclusão de serviços de prolongamento de horário complementar ao horário do estabelecimento, funcionando preferencialmente no mesmo local, mas com outro tipo de pessoal. Este esforço de flexibilidade poderá também incluir a prestação de outros serviços e modalidades (e, fornecimento de almoços, música ou ginástica ou outras atividades).

2- Assegurar uma maior mobilidade, de forma a que os educadores interajam mais com a família, contribuindo também para o progresso e melhoria das práticas educativas dos pais.

3- Garantir uma maior abertura às famílias e à comunidade, de forma a incluí-las na participação em atividades e na administração e gestão do estabelecimento. São reconhecidos os efeitos benéficos das culturas locais, tanto pelos educadores como pela comunidade, num esforço de integração de minorias marginalizadas e ou desfavorecidas.

4- Garantir uma maior cooperação entre profissionais da infância e entre sectores do sistema educativo e outros serviços sociais. A tendência atual vai no sentido de uma integração ampla entre jardim de infância, escola do ensino básico e comunidade, salvaguardando a especificidade de cada uma.” (Magalhães, 2007:81).

Um estudo nos EUA concluiu que as estratégias de aproximação entre a escola e a família desenvolvem benefícios significativos nas aprendizagens quando os docentes implementam

regularmente os seguintes pontos, que se forem utilizados regularmente são suficientes para o desempenho das crianças (Marques, 2013):

“1- Reúna no início do ano letivo com cada um dos encarregados de educação.

2-Envie todas as semanas materiais de ensino a cada um dos encarregados de educação.

3-Telefone com regularidade aos pais dando conta dos progressos e das dificuldades dos filhos. Comunique com os pais de forma regular e não apenas quando os filhos estão metidos em problemas.” (Marques, 2013: 1).

Joyce Epstein, como já referi anteriormente, desenvolveu uma teoria de relação escola-famílias-sociedade, que possibilita perceber melhor a atividade de colaboração e comunicação. Assim, esta tipologia compreende 6 pontos de colaboração entre a escola e as famílias, sendo estes:

- “Tipo 1: ajuda das escolas às famílias sob a forma de apoios sociais, educação parental e ocupação de tempos livres dos alunos.
- Tipo 2: comunicação escola-família sob a forma de reuniões periódicas, troca de informações por escrito e conversas informais.
- Tipo 3: ajuda da família à escola sob a forma de apoios à realização de atividades educativas e didáticas na sala de aula e na escola.
- Tipo 4: envolvimento da família em atividades de aprendizagem em casa sob a forma de ajuda ao estudo, explicações e fixação de rotinas e métodos de trabalho.
- Tipo 5: participação das famílias na tomada de decisões sob a forma de eleição de representantes dos encarregados de educação em órgãos escolares de consulta e deliberação.
- Tipo 6: colaboração e intercâmbio com a comunidade sob a forma de ligações de parcerias à autarquia/município, associações não governamentais e empresas.” (Marques, 2013:2, citando Epstein, 2001).

No entanto, para que estes pontos anteriores resultem é necessário que haja comunicação entre os pais e os professores. Para que esta comunicação seja benéfica é necessário, que o docente tenha em atenção alguns aspetos. O professor não se pode esquecer que está a comunicar com os primeiros responsáveis pela educação dos seus alunos e que as suas responsabilidades foram cedidas pelos pais. Assim, deve “tratar os pais com respeito, ouvi-los atentamente, tomar em consideração os seus anseios e aspirações, integrar no seu processo de tomada de decisões os anseios e aspirações dos pais sempre que se revelarem justos e acolher os pais com entusiasmo e carinho.” (Marques, 2001).

Algumas estratégias facilitadoras à comunicação entre a escola e as famílias podem basear-se em as instituições destinarem “uma sala reservada aos pais, com espaço suficiente e mobiliário confortável; os pais são recebidos no início do ano letivo e convidados a fazerem

uma visita guiada à escola; a direção da escola reserva uma tarde por semana para receber os pais; a direção da escola envia aos pais, todos os anos, um calendário escolar, com horários de atendimento, planta da escola, sumário do regulamento interno e números de telefone; a direção da escola reúne-se, periodicamente, com a associação de pais; os professores enviam aos pais, com regularidade, relatórios e fichas informativas; os professores telefonam aos pais quando surgem problemas que exigem soluções imediatas; os pais são informados quando os alunos faltam repetidamente; os professores convidam os pais a colaborarem em atividades culturais e recreativas; a direção da escola permite que os professores usem os telefones da escola para falarem com os pais; a direção da escola realiza um almoço anual com a presença dos professores e da associação de pais; a direção da escola permite que a associação de pais utilize a reprografia para fotocopiar as suas folhas informativas; os professores fazem as reuniões de pais ao final da tarde.” (Marques, 2001:56).

Assim, segundo Carvalho, et al. (2006), podemos concluir que o sucesso escolar está associado a uma proximidade de expectativas entre a família e a escola, pois quando as famílias se envolvem, os resultados acadêmicos dos filhos melhoram, o comportamento também e as crianças mostram-se mais motivadas para aprender, reduzindo o abandono escolar e a atitude para com o trabalho pessoal é mais positivo.

Por estas razões, nos pontos seguintes do trabalho irá constar o estudo empírico sobre este tema.

2.3. Caracterização da amostra e instrumentos de recolha de dados

Para a elaboração do Relatório Final de investigação referente ao tema “Relação Escola – Família” foi necessário selecionar uma amostra e escolher a metodologia mais indicada para a realização deste. Portanto, estando interessada em compreender as percepções individuais, em vez de uma análise estatística, optei por uma pesquisa qualitativa (Bell, 1997). Pode-se definir esta metodologia, ainda de uma forma generalizada, como uma perspectiva multi-metódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise (Aires, 2011). Neste método o investigador torna-se o “instrumento” de recolha de dados, e a sua preocupação não é saber se os resultados estão suscetíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados (Carmo & Ferreira (1998), citando Bogdan & Biklen, (1994)). A investigação qualitativa tem um processo de pesquisa que vai evoluindo em seis níveis interativamente relacionados “1) investigador, 2) paradigmas de investigação, 3) estratégias e métodos de investigação nos paradigmas qualitativos, 4) técnicas de recolha de materiais empíricos, 5) método de análise de informação e 6) avaliação e conclusão do projeto de pesquisa” (Aires, 2011:17). Esta metodologia é “descritiva”, e deve ser rigorosa e resultar diretamente dos dados recolhidos. (Carmo & Ferreira, 1998).

Ainda antes de escolher a amostra, e de estipular as estratégias a utilizar, achei pertinente estipular objetivos que me ajudassem a definir o que seria melhor aplicar para recolher a informação pretendida. Estabeleci assim os seguintes objetivos:

- Compreender como se desenvolve dentro das salas de aula/ atividades 1º Ciclo/jardim de infância e da turma/grupo a relação escola – família;
- Perceber o que os docentes e as crianças pensam sobre esta relação;
- Conhecer fatores que sejam benéficos e negativos na relação escola-família;
- Conhecer iniciativas organizacionais para fomentar uma aproximação da escola-família;
- Compreender se por parte das crianças, estas sentem que os pais se envolvem na vida escolar delas;
- Identificar algumas estratégias, atividades e projetos potenciadores a este envolvimento parental.

Foi assim, importante estabelecer estratégias e métodos de investigação de recolha de dados. “As estratégias de pesquisa põem os paradigmas de investigação em movimento e colocam simultaneamente o investigador em contacto com métodos específicos de recolha e

análise de material empírico que integram o estudo de casos (...)” (Aires, 2011:21). Escolhi utilizar a “**técnica direta ou interativa**”, optando por realizar **entrevistas**⁵.

No entanto, ainda realizei uma entrevista em profundidade, uma vez que as questões se referem “aos comportamentos passados, presentes e futuros, ao nível do realizado ou realizável. Não se trata somente de obter informação sobre o que o sujeito pensa, sobre o assunto que investigamos, mas sobre a sua forma de atuação face a esse assunto” (Aires, 2011:31).

Tendo a investigação qualitativa cinco características próprias, como sendo a fonte direta de dados, o ambiente natural, e o investigador o instrumento principal, esta investigação deve ser descritiva, uma vez que tem um maior interesse pelo processo da investigação do que pelos resultados ou produtos. A análise dos dados deve ser realizada de uma forma indutiva, havendo uma preocupação com o significado das coisas que os inquiridos mencionam (Bogdan & Biklen, 1994). Sendo o **inquérito por questionário**⁶ definido como uma “interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos” (Ghiglione & Matalon, 2001:7), decidi também utilizar este método para poder questionar um maior número de pessoas. É ainda importante referir que os inquéritos foram efetuados de forma anónima, para promover uma maior autenticidade nas respostas, uma vez que num inquérito as perguntas devem ser iguais para todos os indivíduos. A maioria das questões é de resposta fechada, sendo 3 de resposta aberta.

Sendo a análise de dados um processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a compreensão desses mesmos materiais, penso recorrer a comentários pessoais sobre o que vou aprendendo, tornando estes apontamentos mais analíticos e formando-os numa única ideia (Bogdan & Biklen, 1994). Os dados recolhidos foram organizados e analisados num documento Excel, fazendo percentagens das respostas.

Estabelecida a metodologia a utilizar foi necessário escolher uma amostra em função das características específicas que pretendo pesquisar (Guerra, 2006), por isso, a referida amostra incidu sobre os educadores/professores, famílias e crianças de duas valências de ensino, o pré-escolar e o 1ºCEB. Surgiu a necessidade de selecionar uma amostra de 40 pais/famílias, 4 docentes (2 educadoras de infância e 2 professoras do 1ºCEB), 1 Coordenadora Pedagógica e 4 crianças (2 da valência pré-escolar e 2 da valência do 1ºCEB).

Os docentes foram selecionados, com o intuito de conhecer estratégias que estes utilizam na prática, atividades que desenvolvem e também a forma como vêem esta Relação Escola-Família, os benefícios e os obstáculos implicados nesta. Ainda achei pertinente selecionar uma Coordenadora Pedagógica, uma vez que esta é responsável pela organização e componentes

⁵ Ver o guião das entrevistas nos Anexos 4, 5 e 6.

⁶ Ver o inquérito no Anexo nº7.

burocráticas, que podem interferir no envolvimento parental. É uma mais valia ter a opinião e o testemunho de crianças, uma vez que estas são as que vão beneficiar mais deste envolvimento. Os encarregados de educação, sendo os principais responsáveis pelas crianças, também têm uma opinião influente sobre o estudo, uma vez que na vida académica dos seus educandos, devem andar sempre de “mãos dadas”. No entanto, é vantajoso recolher o testemunho destes, uma vez que há obstáculos e experiências importantes que os podem aproximar ou afastar da instituição de ensino, tendo em conta também o nível de ensino que os filhos frequentam.

Para os quatro Docentes, para a Coordenadora Pedagógica de uma IPSS, e quatro crianças, optei por recolher informação através de **entrevistas**. Estas foram realizadas pessoalmente de forma a poder desenvolver a adaptabilidade das questões a serem colocadas, podendo explorar determinadas ideias e podendo fornecer informações que uma resposta escrita nunca revelaria. Assim, realizei entrevistas informais e entrevistas guiadas, de forma a colocar à vontade os entrevistados e quanto mais for estandardizada a entrevista mais fácil é quantificar os resultados, mas deve ser guiada de forma a focar nas questões que irão ser colocadas (Bogdan & Biklen, 1994). Os entrevistados têm o grau de Licenciatura, embora sejam distintas, uma vez que a sua formação base é o Bacharelato em Educação Pré-escolar, Curso na Escola Superior de Educação João de Deus e o Bacharelato no Ensino do 1ºCiclo. Neste grupo de docentes podemos encontrar como segunda formação, Licenciaturas em Educação Especial, Formação de Professores do Ensino Básico Variante de Matemática e Ciências da Natureza, Ciências da Educação, Educação de Infância e em Orientação Educativa. É importante ainda referir que estes estão no ativo, em escolas pertencentes à rede pública e também a uma IPSS. Todos os docentes mostraram disponibilidade em colaborar na recolha de dados, mostrando uma grande convicção quanto ao tema Relação Escola-Família, valorizando a integração das famílias na comunidade escolar procurando criar um processo de ensino-aprendizagem das crianças. Na análise das entrevistas aos docentes serão atribuídas letras a cada um, à exceção da Coordenadora Pedagógica. A e B às duas Educadoras de Infância e C e D, às duas Professoras do 1º Ciclo.

As crianças entrevistadas tinham 5 e 8 anos de idade, frequentavam o ensino da rede pública e uma IPSS. Estas mostraram agrado e colaboração na realização da entrevista e satisfação quando os pais participam nas atividades escolares e consideram ser importante, os encarregados de educação estarem presentes no seu percurso académico. Com a realização desta dinâmica, manifestou-se algumas diferenças entre estas duas valências principalmente na forma como os pais agem perante estes dois ensinos. De forma a facilitar a análise de dados e na identificação das crianças entrevistadas, serão atribuídas letras a cada criança, A e B da valência Pré-escolar e C, D da valência do 1º Ciclo.

Relativamente aos pais e famílias implicadas na amostra, mostraram ser conscientes da importância desta relação e mostraram interesse em participar em projetos e atividades escolares. A maioria dos pais inquiridos devolveu o inquérito, pese embora um grande número não responder às questões de resposta aberta, sendo maioritariamente encarregados de educação de crianças que frequentam o 1º Ciclo do Ensino Básico. Quanto às respostas dadas por estes faz-se notar algumas diferenças também entre os dois tipos de ensino, nomeadamente pelas razões que os levam a deslocar-se à escola e às experiências que consideram terem sido fundamentais para desenvolverem uma relação com a escola, em que a maioria valorizou as reuniões de pais, enquanto os encarregados de educação do Pré-escolar focam outras experiências, como atividades, a relação que o educador estabelece com as crianças.

Para além dos instrumentos de dados aplicados, procurei privilegiar também a observação da relação escola-família dos locais em que realizei os estágios. Esta técnica de recolha de dados baseou-se em atividades desenvolvidas por mim nos dois níveis de ensino, onde tive oportunidade de tirar conclusões e reconsiderar novas estratégias a aplicar, e também na observação desta relação entre os docentes cooperantes e as famílias. Esta observação esteve contemplada no desenvolvimento da investigação sobre a problemática já referida, transformando os dados recolhidos em dados concretos, originando e ajudando a concluir a questão-problema elaborada.

2.4. Análise de dados e conclusões

2.4.1. Análise das entrevistas realizadas aos docentes⁷

Refletindo sobre as entrevistas⁸ realizadas às duas educadoras e às duas professoras do 1º Ciclo, podemos constatar que estas têm ideias diferentes, embora todas valorizem a Relação Escola-Família. Focando a opinião de cada docente sobre a sua visão relativamente ao envolvimento parental na escola e na sala de aula (questão 2.1), todas consideram que é muito importante para o desenvolvimento da criança, devendo haver um trabalho conjunto entre ambos. Tendo todas as entrevistadas uma opinião positiva sobre este envolvimento, as docentes encontraram mais vantagens, ou só vantagens, neste envolvimento. As vantagens mencionadas incidem sobre o facto de com o envolvimento os pais perceberem o porquê da dinamização de certas atividades, os seus objetivos, levando-os a valorizar o trabalho realizado no jardim de infância e também pelo facto de as crianças sentirem que os pais dão importância ao seu trabalho (educadora B). A professora D considera que as vantagens que encontra são relacionadas ao facto de os familiares ao terem conhecimento dos conteúdos a serem lecionados, terem maior facilidade na ajuda em casa.

A maioria dos docentes mencionou desvantagens, incidindo no “papel” que o docente tem, e o papel que os pais têm, mencionando as palavras da Educadora A, “Não desde que a gente também se saiba por no nosso lugar, e não nos deixem pisar entre aspas, que os pais não abusem no caso de darmos mais largas eles começam a abusar, temos que nos saber impor, eles são os pais mas eu sou a educadora, em casa mandam eles no jardim mando eu, tanto se tivermos esta relação não há desvantagens.”, já a professora C também faz um testemunho semelhante, “poderá haver desvantagens, mas isso tem a ver com a própria personalidade e feitio das pessoas, se a professora não conseguir criar um clima de abertura os pais se calhar não se sentiram à vontade, depois pode haver pais também que se podem imiscuir mais naquilo que já não são as funções deles como encarregados de educação. É a única desvantagem que posso encontrar, e será, cada um não saber situar-se no seu lugar e na sua função e quando cada um tenta fazer o trabalho do outro.”

Este testemunho incide sobre um dos obstáculos mencionado na fundamentação teórica deste relatório, em que segundo Homem, 2002, citando Campelo, 1994, e Bottery, 1992, há professores que têm receio que o seu próprio conhecimento seja colocado em causa e aceitam mal se forem interrogados pelos encarregados de educação, criando assim uma barreira no envolvimento. A professora D menciona que a desvantagem que pode haver neste

⁷ Ver Anexo nº9 – Entrevistas dos docentes (áudio CD)

⁸ Ver Anexo nº4 – Guião da entrevista realizada aos docentes.

relacionamento é o facto de os pais em casa tentarem ensinar conteúdos de formas diferentes das que são ensinadas em sala de aula.

Relativamente à questão “2.3- Conhece todos os encarregados de educação dos seus alunos?”, todas as docentes afirmaram conhecer com quem estes vivem. Assim, de forma a estabelecer um envolvimento parental mais próximo, as docentes mencionaram algumas experiências que consideram ser importantes para esta relação (Questão 2.4). Estas incidem sobre a participação dos familiares nas épocas festivas, como por exemplo, no Natal, no dia de São Martinho, que realizem uma pequena surpresa aos filhos como a representação de um pequeno teatro. A participação dos pais em atividades desenvolvidas na sala de aula, como a apresentação da sua profissão ao grupo ou a elaboração de dinâmicas referentes aos temas a serem lecionados, e em projetos desenvolvidos dentro da sala. As reuniões de pais em grupo ou individuais também são consideradas uma experiência positiva por parte das docentes que lecionam no 1º Ciclo. Mencionadas as experiências, as docentes caracterizaram a sua postura em duas palavras (Questão 2.5). A Educadora A, não referiu duas palavras, mas caracterizou como positiva. “Saudável” e “Honestas”, foram as palavras escolhidas pela Educadora B, já a Professora C, pensou em duas palavras que caracterizassem também o seu trabalho como um objetivo final, mencionando “educação de qualidade”. A Professora D mencionou “disponibilidade” e “flexibilidade”. Estando a questão seguinte (2.6) relacionada com a anterior, os docentes referiram que a postura do docente neste processo de envolvimento deve transmitir confiança, conhecer os familiares da criança e tentar compreendê-los, cativando-os ao mesmo tempo (Educadora A). Estabelecendo uma relação saudável com os pais, tentando ser tolerantes e compreensivos, ouvir os encarregados de educação em situações positivas e menos positivas procurando resolver as situações (Educadora B), mostrando-se disponível e flexível (Professora C e D).

Incidindo sobre a questão “2.7- Que dificuldades ou motivos acha que afetam este envolvimento?”, pode-se constatar que todas as entrevistadas responderam que o obstáculo são os horários de trabalho dos pais, que os impossibilitam muitas vezes de participar nas atividades realizadas na instituição, uma vez que são horários sobrepostos. A professora D, respondendo a uma questão colocada, mencionou que a etnia e a caracterização sócio cultural pode ser um obstáculo, porque tem duas crianças de etnia cigana, e os seus progenitores não se interessam pela vida escolar dos filhos.

Iniciando o ponto 3 da entrevista, “Identificar estratégias e práticas desenvolvidas para favorecer a relação escola-família”, as docentes mencionaram algumas atividades e projetos que desenvolveram (Questão 3.1). A Educadora A, referiu que organizou uma visita de estudo ao Jardim Zoológico, em que os encarregados de educação podiam acompanhar os seus educandos, na época do Carnaval fez um desfile de carnaval, em que os familiares tinham que desfilar com as crianças. Ainda referiu que construiu uma horta no âmbito de um projeto

desenvolvido pela Câmara Municipal de Santarém, onde os pais e avós tinham um papel muito ativo, terminado esse projeto, a educadora tem arranjado recursos para dar continuidade ao mesmo. Ainda acrescentou que realizou o projeto “Os brinquedos do tempo dos nossos avós”, com o intuito de construir com os netos brinquedos antigos, com latas de conservas, trapos, entre outros materiais. A Educadora B, mencionou que no âmbito do tema a ser desenvolvido em sala, os animais do inverno, as crianças mostraram um especial interesse sobre os pinguins e assim decidiu envolver os pais numa pesquisa em casa sobre os mesmos. Focando o nível de ensino do 1º Ciclo, a Professora C mencionou as festas comemorativas nas épocas festivas, como as marchas populares, a festa de final de ano, e um projeto que consistia em os encarregados de educação irem à sala de aula apresentar a sua profissão. Esta docente ainda tem um blogue da turma, mas pretende fazer um facebook secreto, uma vez que é uma rede social que os pais dominam melhor e são mais assíduos. A Professora D referiu que está a desenvolver um projeto, em que os encarregados de educação dos alunos vão à sala de aula ler uma obra ou um livro e desenvolver uma atividade, de forma a transmitir às crianças o gosto pela leitura, sendo uma turma de 1º ano. Outra atividade mencionada foi referente às profissões dos familiares.

Incidindo na questão “3.2- Se alguns pais não participarem, qual é a sua postura perante esta situação? Utiliza outras estratégias?”, a educadora A utiliza estratégias de forma a que os pais realizem as atividades propostas, enviando-as para casa. Já a Professora C afirmou que não tem o problema de os encarregados de educação não quererem participar, uma vez que os obriga. A Educadora B e a Professora D referiram que respeitam o facto de os pais não quererem realizar ou participar na atividade. No entanto, a Educadora A e B e a Professora C, mencionaram que os encarregados de educação sugerem atividades e que as desenvolvem. A professora D afirmou que nunca recebeu uma proposta. As atividades sugeridas incidiram sobre a organização de eventos, em irem à sala do educando ler uma história.

Todas as docentes entrevistadas realizam reuniões de pais e disponibilizam semanalmente uma hora para receber os encarregados de educação de forma individualizada. Quando estes não têm oportunidade de aparecer nesse momento, sempre que o familiar quiser é disponibilizada outra hora (Questão 3.4 e 3.5). Os meios de comunicação mais utilizados pelos docentes para contactar os progenitores dos alunos, são a “caderneta do aluno”, “telefone/telemóvel”, “verbalmente”, “facebook pessoal”, e em situações específicas “carta registada”. Consideram assim que são os meios mais eficazes de comunicar com os pais (Questão 3.6).

Para finalizar a entrevista as docentes foram convidadas a identificar atividades ou projetos que gostariam de desenvolver no futuro para promover um maior envolvimento parental. As respostas foram diversas, a Educadora A, respondeu:

“Olha é este da horta. Para os avós lá irem porque são pessoas que percebem mais da horta do que eu. O projeto de fazer as crianças dançarem no rancho, e então é engraçado eles depois mostrarem o que aprenderam na festa de final de ano e os pais que também participem. E outros projetos que podem ir surgindo ao longo do ano e em que podem participar.”

A professora C, também mencionou uma atividade:

“Gostava que os pais viessem cá dar um dia de aulas para terem a noção de que não é fácil, estar com os filhos de muita gente todo o dia, e para que eles vissem que apesar de não ser fácil, como é gratificante ensinar.”

Já a Educadora B e a Professora D não mencionaram nenhuma atividade que gostariam de desenvolver, justificando que estas surgem da prática.

2.4.2. Análise da entrevista à Coordenadora Pedagógica⁹

A Coordenadora Pedagógica entrevistada¹⁰ trabalha na instituição que leciona à 24 anos, e exerce o cargo atual à 18 anos. A sua formação base foi o curso inicial de Educação de Infância e posteriormente licenciou-se em Orientação Educativa.

Esta profissional de ensino dando resposta à “Questão 2.1 – Sendo Coordenadora Pedagógica de uma instituição escolar, o que pensa sobre o envolvimento parental na mesma?”, considera que este envolvimento é bastante vantajoso uma vez que é uma mais valia para o desenvolvimento da criança. Encontra só vantagens neste envolvimento, não mencionando desvantagens (Questão 2.2). Relativamente à “Questão 2.3”, a docente referiu “Como educadora de infância tenho que seguir as Orientações Curriculares, mas mesmo que as Orientações Curriculares não tivessem este parâmetro, vamos lá, este documento, eu envolvia os pais na mesma!”, dando a justificação de que este envolvimento é benéfico para os docentes, para as famílias, para as crianças principalmente. A criança com este envolvimento ganha segurança em si mesma, eleva a sua auto-estima e ganha uma maior motivação para as atividades escolares, ao ver as famílias a colaborar com os docentes.

Na “Questão 2.4- Conhece a maioria dos encarregados de educação das crianças que frequentam a instituição?”, a Coordenadora mencionou que sim, e ainda afirmou que o primeiro contacto que os pais têm com a instituição é através desta. Como forma organizativa, antes da criança frequentar a instituição é realizada uma reunião individual, para dar a conhecer aos progenitores o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo anterior, havendo uma partilha de conhecimentos. Posteriormente tem uma outra reunião marcada com o Educador de Infância para que todos se conheçam e partilhem informações fulcrais ao bom desenvolvimento da

⁹ Ver Anexo nº 10 – Entrevista Coordenadora Pedagógica (áudio CD).

¹⁰ Ver Anexo nº 5 – Guião da entrevista realizada à Coordenadora Pedagógica.

criança, como alimentações específicas, a personalidade da criança, as suas atividades preferidas, aspetos de saúde. A docente entrevistada ainda referiu que tenta estar presente nestas segundas reuniões embora por vezes não consiga, uma vez que podem decorrer várias ao mesmo tempo.

As experiências que a Coordenadora considera serem importantes para aproximar os encarregados de educação da instituição, são as reuniões de pais, as festas nas épocas festivas, como a festa de Natal, festa de fim de ano, comemorações como o dia da família, em que estes são convidados a participar em ateliês diversos, organizados pelas Educadoras e pelos professores das Atividades de Enriquecimento Curricular (yoga, música, dança, ginástica, expressão plástica) (Questão 2.6). Outra experiência referida foi o facto de a instituição aproveitar ideias sugeridas pelos Encarregados de Educação, locais que acharam interessantes visitar, projetos que desenvolveram profissionalmente e são uma mais valia apresentar às crianças.

A docente na “Questão 2.7” afirmou que tenta ter uma postura correta, tentado estar sempre disponível dando a justificação de que, numa grande maioria, os horários de trabalho dos pais não são compatíveis com o horário da instituição. Procura ainda estabelecer uma relação de simpatia, de escutá-los procurando dar sempre uma resposta às suas solicitações, mesmo que sejam de reclamação. Tendo como base o que já mencionou também nesta questão, a profissional afirmou que o obstáculo principal ao não envolvimento dos pais em certas atividades, são os horários de trabalho dos mesmos (Questão 2.8) A docente ainda mencionou que utiliza estratégias para ultrapassar este obstáculo. Assim, procuram organizar as iniciativas logo de manhã, ou ao final do dia, quando são atividades realizadas na sala de atividades, os horários são combinados com cada Educadora de Infância. Com estas afirmações, considera que a instituição procura ir sempre ao encontro das necessidades das famílias (Questão 3.1).

Dando resposta à “Questão- 3.2- Acha que a instituição deveria fazer alterações para aproximar mais os pais?”, a docente mencionou que recentemente, devido a uma grande solicitação por parte das famílias, a instituição alterou o seu horário de funcionamento abrindo 30 minutos mais cedo que o horário anterior. Assim, ainda afirmou que os encarregados de educação no geral se mostram satisfeitos com o funcionamento desta (Questão 3.3).

Respondendo à “Questão 4.1- Pode dar exemplos de algumas atividades/ projetos que desenvolveu a nível institucional para envolver os familiares?”, a docente respondeu, “Recentemente fizemos um projeto de os pais pintarem telas, para decorar o jardim de infância, os pais gostaram muito e mostraram-se muito agradados. Aproveitando uma das experiências profissionais dos encarregados de educação, plantámos alfaces para depois criar uma horta. Também o Gumelo! Foi uma experiência que um pai levou e depois fomos a todas as salas mostrar como se cultiva os cogumelos. Para além das atividades que propomos, os pais depois

também são convidados a fazer pesquisas, na decoração da sala...”. A profissional ainda indicou mais duas atividades. A “Hora do conto”, que consistia em os encarregados de educação, ou outro familiar, ir à sala de atividades do educando ler uma história às crianças. A segunda atividade ainda mencionada, consistiu em os encarregados de educação construírem um livro com os filhos, que posteriormente seria lido e explorado na sala de atividades.

Para finalizar a entrevista, a docente indicou que gostava de juntar os encarregados de educação na instituição para que estes passem um dia no colégio, para poderem vivenciar a rotina diária do mesmo com o seu educando. No entanto, a Coordenadora Pedagógica referiu que esta já se realiza mas não da forma que desejaria, tendo como causa os recursos físicos da instituição.

2.4.3. Análise das entrevistas realizadas às crianças¹¹

Tendo em conta a categoria “2. Relação Escola- Família”¹², a questão “2.1 – Gostas de andar na escola?”, todas as crianças afirmaram que gostavam de “aprender e de brincar”. A criança A ainda mencionou que gosta de “Pintar”. Já fazendo referência à questão “2.2- Quem te vem buscar à escola/colégio?”, todas as crianças referiram que os pais as iam buscar ao estabelecimento de ensino que frequentam. No entanto, a criança D ainda mencionou que frequenta um ATL, e que este é que o vai buscar à escola, à exceção da terça-feira.

Na questão “2.3- A tua professora/educadora pede para fazeres trabalhos/projetos em casa com os teus pais?”, três crianças responderam que sim, apenas uma respondeu que não (criança D). As restantes crianças, A, B e C, mencionaram algumas atividades que os seus educadores e professores realizaram. A criança A mencionou que a educadora só desenvolve uma atividade quando ela e os colegas vão à biblioteca. Com este testemunho, questioneei a criança sobre que tipo de trabalhos é que fazem na biblioteca com os pais, ao qual a criança respondeu, “Fazemos uma folha do livro e os pais têm que escrever e perguntar a nós o que gostámos mais.”. A criança B mencionou que a educadora, na época natalícia, solicitou que em casa, juntamente com a família, construíssem um presépio ou uma árvore de natal. Nesta situação a criança elaborou com a sua família uma árvore de natal. A criança C respondeu que a professora solicita que em casa façam pesquisas juntamente com os pais, como por exemplo pesquisas sobre os distritos, onde tinham que apresentar os costumes e as tradições, sobre autores de textos que vão lendo ao longo do ano letivo. A criança D respondeu que a professora não solicita que desenvolvam atividades com os pais em casa.

¹¹ Ver Anexo nº11 – Entrevista crianças (áudio CD).

¹² Ver Anexo nº 6 – Guião da entrevista realizada às crianças.

A questão “2.4- Quando levas esses trabalhos para casa, o que é que os teus pais dizem?”, estava interligada à questão 2.3. A esta, a criança A respondeu que os pais gostavam de desenvolver esta atividade. A criança B mencionou que os pais questionam sobre o que é para fazer e que a ajudaram a decorar a árvore, mencionando ainda que a irmã não a ajudou porque tinha que estudar. Já a criança C respondeu, “Que se eu tiver alguma dúvida, que me vão ajudar”, ou seja, a criança faz o trabalho sozinha e só depois os pais ajudam na correção do mesmo. Como a criança D não mencionou nenhuma atividade anteriormente esta não lhe foi colocada. Com a questão seguinte “2.5 – Os teus pais perguntam-te como foi o teu dia no colégio/escola?”, todas as crianças responderam que sim, e que os pais normalmente questionam como correu o dia, se se portaram bem e o que aprenderam. A questão seguinte, “2.6- Os teus pais ajudam-te a fazer os trabalhos de casa?” foi destinada só às duas crianças que frequentam o nível de ensino do 1ºCiclo. As crianças C e D responderam que sim, embora a criança D também faça os trabalhos de casa no ATL, à exceção da terça-feira que faz em casa com os pais.

Incidindo sobre a questão “2.7- Os teus pais falam com a tua educadora/professora?” todas as crianças mencionaram que sim, no entanto as razões já foram díspares. As crianças A e B responderam que os pais falam com a sua educadora sempre que a vêm buscar e também referiram que os pais vêm às reuniões de pais. A criança C, refere que os pais vêm às reuniões de pais e que falam com a professora sempre que necessitam. Já a criança D, menciona que os pais comunicam só nas reuniões de avaliação, no fim de cada período letivo, mas que durante este ano letivo participaram numa atividade desenvolvida pela professora referentemente ao Dia do Pai. Esta atividade consistiu em os pais de cada aluno tentarem descobrir qual seria o desenho que o filho tinha desenhado para si, e também um momento de convívio entre famílias, professora e alunos.

As crianças no geral, mencionaram que gostam que os pais se desloquem ao jardim de infância e à escola (Questão 2.8), que se “portam bem” quando os pais estão presentes, sentem-se descontraídas e também energéticas. Relativamente à última questão do ponto 2. (questão 2.9), a criança A mencionou que os pais já foram ao jardim de infância fazer uma aula de ginástica e de dança com os filhos. A criança B mencionou que os pais foram à festa de natal da instituição. A criança C respondeu que a professora não tinha realizado nenhuma atividade em que tivesse que envolver os seus pais. A criança D respondeu que a professora tem um blogue e que os pais gostam de ver as publicações das atividades e dos conteúdos lecionados, acabando por comentar estas. Fazendo referência ainda a esta questão, todas as crianças mencionaram que os pais não sugerem atividades aos docentes.

Incidindo sobre a última questão da entrevista, “3.1- Que tipo de atividades e projetos gostarias que o teu professor/educador fizesse para envolver os teus pais na escola?”, as respostas foram variadas. A criança A mencionou que gostava de fazer uma aula de ginástica, de

andebol, música e de inglês com os pais. A criança B, mencionou que gostava de fazer uma aula de dança. As crianças (C e D) que frequentam o ensino do 1º Ciclo mencionaram que gostavam de fazer um teatro com os pais e de ter uma aula de dança.

2.4.4. Análise dos Inquéritos aplicados aos Encarregados de Educação¹³

De acordo com o instrumento de recolha de dados aplicado às famílias/ encarregados de educação – inquérito¹⁴- foram distribuídos 40 inquéritos equitativamente por cada valência, no entanto só 31 inquéritos foram devolvidos, 18 relativos à Educação Pré-escolar e 15 referentes ao 1º CEB. Fazendo uma comparação entre o sexo dos inquiridos posso concluir que 31 dos inquiridos são do sexo feminino, e 2 do sexo masculino. Os dois inquiridos do sexo masculino têm o seu educando a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico, acabando os inquiridos referentes à valência pré-escolar serem na totalidade do sexo feminino.

Iniciando-se o tópico B, referente ao tema “Envolvimento parental/ Relação Escola Família”, com a “Questão 4 – Com que frequência se desloca à escola /jardim de infância, do seu educando, para comunicar com o docente?” (Anexo 8, Gráfico 3), verifiquei que na valência Pré-escolar oito dos inquiridos se desloca “diariamente” à instituição, enquanto que apenas uma se desloca diariamente na valência de 1ºCiclo. No entanto, ainda uma grande maioria das famílias inquiridas referentes à valência Pré-escolar que se desloca à instituição “trimestralmente” (6 inquiridos), e os restantes inquiridos deslocam-se “semanalmente” (1 inquirido) e “anualmente” (3 inquiridos). Na valência de 1ºCiclo ainda há uma maioria de inquiridos que se desloca mensalmente (4 inquiridos) à instituição para comunicar com o docente. Os restantes encarregados de educação deslocam-se “diariamente” (1 inquirido) e “semanalmente” (2 inquiridos) à instituição. É importante referir ainda que nesta valência nenhum encarregado de educação mencionou que se deslocava anualmente ou que nunca se deslocava à instituição.

Posso concluir que as famílias correspondentes à valência Pré-escolar são mais assíduas na deslocação à instituição para estabelecer contacto com a educadora. Estabelecendo uma comparação entre valências conclui que os encarregados de educação referentes ao ensino do 1ºCiclo se deslocam menos vezes à instituição, contrariamente ao ensino Pré-escolar.

Referentemente à “Questão 5 – Em que situações se desloca à instituição?” (Anexo 8, Gráfico 4 e 5), os encarregados de educação podiam escolher mais que uma opção, e assim dentro da amostra selecionada, cerca de 31 inquiridos selecionaram mais que uma hipótese, no total obtive 93 respostas. Os dados referentes à valência Pré-escolar mostraram que a

¹³ Ver Anexo nº 8- Análise das questões dos inquéritos distribuídos aos encarregados de educação.

¹⁴ Ver Anexo nº 7 – Inquérito distribuído pelos encarregados de educação.

maioria das famílias respondeu a mais que uma opção, não havendo uma grande diferença no número entre as opções. Assim, os tópicos que evidenciaram números mais altos foram as “Reuniões de pais” (16 inquiridos) e as “Festas/ Comemorações” (15 inquiridos), seguidamente aparecem as opções “Reuniões individuais com o docente” (13 inquiridos) e por último a “Participação em atividades/ projetos desenvolvidos pela instituição/docente” (14 inquiridos). Já observando as respostas referentes ao Ensino do 1º Ciclo é notória uma grande diferença entre as opções de escolhas, sendo mais selecionadas as opções “Reuniões de pais” (14 inquiridos) e as “Festas/ Comemorações” (12 inquiridos). As restantes opções tiveram uma baixa escolha, as “Reuniões individuais com o docente” (6 inquiridos) e a “Participação em atividades/ projetos desenvolvidos pela instituição/docente” (3 inquiridos).

Posso concluir que os encarregados de educação com filhos a frequentar a valência Pré-escolar participam em mais dinâmicas do que os referentes ao 1º Ciclo que participam maioritariamente em Reuniões de pais e em Comemorações não participando tanto em atividades/ projetos desenvolvidos pela instituição ou pelo docente.

À “Questão 6- Classifique de 0 a 5 o grau de importância que atribui à participação dos pais/familiares na vida do jardim de infância/ escola.” cerca de 22 inquiridos (27% da amostra) atribuíram à participação das famílias na escola o grau máximo, “5”. É ainda importante mencionar que em ambas as valências, esta foi a opção mais escolhida, tendo uma maior escolha na área da educação pré-escolar (14 inquiridos), do que na área do 1º Ciclo (8 inquiridos). A segunda maioria foi o nível “4”, com uma escolha total de 7 inquiridos (20% da amostra), 4 referentes à valência Pré-escolar e 3 referentes à valência de 1º Ciclo. Relativamente aos seguintes graus, só os inquiridos referentes ao Ensino do 1ºCiclo é que escolheram mais uma opção, o nível “3”, com um total de 4 inquiridos. As restantes opções não foram selecionadas. (Anexo 8, Gráfico 6, 7, 8)

Concluo assim que os encarregados de educação consideram que a participação dos familiares na vida escolar dos educandos é muito importante, escolhendo maioritariamente o grau “5” e “4”. Os inquiridos referentes ao 1ºCiclo escolheram também o nível “3”, podendo ter como causa o facto de os encarregados de educação não poderem entregar o filho à porta da sala, provocando assim uma “barreira” entre esta relação.

Aludindo à “Questão 7- O docente demonstra interesse em comunicar consigo e em ouvi-lo sobre o seu educando?”, a opção “Sempre” teve um maior número de escolhas (26 inquiridos), sendo 79% da amostra total (Anexo 8, Gráfico 9 e 10). Esta opção foi escolhida por 15 inquiridos relativamente à valência Pré-escolar, e por 11 inquiridos referentes ao Ensino do 1ºCiclo. As restantes opções foram menos escolhidas em ambas as valências, acabando por na valência Pré-escolar a opção “Frequentemente” ter sido escolhida por 2 inquiridos, e a menos escolhida, “Às vezes” por um. Os dados recolhidos da valência de 1º Ciclo mostram que

a segunda e última opção mais escolhida é a “Frequentemente”. A opção “Nunca/Raramente” não foi selecionada por nenhum familiar.

No geral, podemos observar que todos os pais inquiridos se mostram satisfeitos e ouvidos, manifestando uma boa relação com o docente. No entanto, houve um encarregado de educação que escolheu a opção “Às vezes”, manifestando que há uma relação mais distante com o educador do seu educando.

Debruçando-me sobre a “Questão 8- Indique duas experiências que pensa terem sido importantes para proporcionar uma relação positiva com o docente da sala que o educando frequenta”, constatei que houve respostas diversas mas também coincidentes. (Anexo 8, Gráfico 11) Sendo esta uma pergunta de resposta aberta, cerca de 16 inquiridos não responderam, 6 da valência Pré-escolar e 10 da valência do 1ºCiclo. A experiência mais descrita pelos encarregados de educação foram as “reuniões de pais”, tanto em grupo como individualmente, tendo sido escolhida por 5 inquiridos da valência Pré-escolar e por 3 inquiridos referentes ao Ensino do 1ºCiclo. Os encarregados de educação com os educandos a frequentar a valência do 1ºCiclo, mencionaram uma outra experiência, e a última, mais referida por estes, “Flexibilidade do docente em fazer reuniões individuais com os encarregados de educação fora do horário pré-estabelecido”. As famílias inquiridas relativamente à educação Pré-escolar mencionaram mais experiências que consideraram terem sido positivas para desenvolver uma relação com o educador do educando, mencionando a “Participação em atividades promovidas pela escola (dia das profissões, dia da culinária, angariação de fundos, entre outros)” (5 inquiridos), “Manifestação de carinho por parte do docente pelos educandos” (3 inquiridos), “Relação próxima estabelecida entre pais e docentes” (2 inquiridos), “Ir à escola com regularidade” (1 inquirido), “Relação estabelecida com o pessoal docente relativamente à adaptação do educando ao jardim de infância” (1 inquirido), “Visitas de estudo em que os pais podem acompanhar os filhos” (1 inquirido), “Reunião com a equipa de intervenção precoce” (1 inquirido), e “Encontros fora da instituição com os encarregados de educação e o docente” (1 inquirido)”.

Com a análise dos dados concluímos que a maioria dos inquiridos relativamente ao ensino do 1º Ciclo não respondeu a esta questão, e os que responderam mencionaram que as experiências mais importantes foram as reuniões de pais e a flexibilidade que o docente apresenta em os receber fora do horário pré-estabelecido. Neste nível de ensino, as experiências em que os encarregados de educação têm uma aproximação do docente é nas reuniões. Na valência pré-escolar os inquiridos mencionaram experiências diversas, havendo uma manifestação de agrado por parte dos inquiridos referentemente à valência Pré-escolar.

Quanto à “Questão 9- Indique os meios de comunicação utilizados pela instituição/docente da sala do seu educando, para divulgar projetos e atividades.”, 24 inquiridos assinalaram mais que uma opção. Analisando os dados, podemos observar que 37% dos inquiridos (29

inquiridos) respondeu que a instituição/docente comunica através de “Reuniões de pais”, a segunda opção mais escolhida é referente à “Apresentação e exposição dos trabalhos realizados”, com 20% (16 inquiridos) da amostra. O terceiro meio de comunicação mais utilizado, com 19% (15 inquiridos) de escolha por parte dos encarregados de educação é o “Portefólio individual de cada criança”, mostrando que uma maioria dos encarregados de educação tem acesso ao portefólio do seu educando, tendo conseqüentemente uma participação ativa na evolução académica do filho. As opções menos escolhidas foram “Reuniões individuais” com 11% (9 inquiridos) de escolha, “E-mail, blog, sites” com 8% (6 inquiridos) de escolha, e a menos escolhida através da “Associação de pais” com 5% (4 inquiridos) de escolha. (Anexo 8, Gráfico 12 e 13) Na valência Pré-escolar as opções mais seleccionadas foram “Reuniões de pais” (16 inquiridos), “Apresentação e exposição dos trabalhos realizados” (13 inquiridos) e “Portefólios individuais de cada criança” (10 inquiridos). Os menos escolhidos foram as “Reuniões individuais” (7 inquiridos), “E-mail, blogue, sites” (3 inquiridos) e “Associações de pais” (2 inquiridos). Na valência referente ao 1º Ciclo, as opções mais escolhidas foram “Reuniões de pais” (13 inquiridos) e os “Portefólios individuais de cada criança” (5 inquiridos). As restantes opções foram menos seleccionadas, “E-mail, blogue, sites” e “Apresentação e exposição dos trabalhos realizados” foram seleccionadas por 3 inquiridos e as restantes opções, “Associações de pais” e “Reuniões individuais”, foram escolhidas por 2 inquiridos. Com esta análise os dados referem que são contactados maioritariamente através de reuniões de pais, de apresentações de trabalhos realizados pelos filhos e através do portefólio individual dos mesmos. As restantes opções foram menos seleccionadas, devido à incompatibilidade com os horários de trabalho dos encarregados de educação, e também à dificuldade que alguns docentes têm em manusear as novas tecnologias, embora queiram ultrapassar esta dificuldade.

A “Questão 10- Pertence a alguma associação de pais?”, declara que 94% dos inquiridos (31 inquiridos) não pertence a uma associação de pais, só 6% (2 inquiridos) da amostra afirma pertencer a uma associação. Estes 2 inquiridos são encarregados de educação pertencentes à valência Pré-escolar. (Anexo 8, Gráfico 14 e 15) Esta observação mostra que há uma participação muito baixa por parte dos encarregados de educação nestas organizações.

Debruçando-me sobre a “Questão 11- Se fosse convidado a participar numa atividade/projeto, participaria?”, 64% dos inquiridos (21 inquiridos) assinalaram a opção de que “Participava sem qualquer constrangimento” (Anexo 8, Gráfico 16 e 17). Esta foi a opção mais escolhida pelos inquiridos em ambas as valências, mas com uma maior escolha na de Pré-escolar com 14 inquiridos e escolhida por 7 inquiridos na valência pré-escolar. A segunda opção mais seleccionada foi “Tentava inteirar-me dos objetivos desta para tomar uma decisão”, sendo seleccionada por 30% dos inquiridos (10 inquiridos), na valência Pré-escolar por 3 inquiridos e no 1º Ciclo por 7 inquiridos. A opção menos escolhida foi “Não participava”, sendo

que em ambos os níveis de ensino houve 1 inquirido que selecionou esta. É importante referir que cerca de 3 inquiridos responderam a uma questão alternativa, “Caso não participasse, refira os motivos”, e mencionaram de certa forma a mesma razão “Falta de tempo” ou devido à “vida profissional”, não ser compatível com as atividades do jardim de infância/escola. No entanto, é importante destacar que numa grande maioria as famílias estão disponíveis e recetivas a uma participação mais presente, e têm vontade de participar na vida escolar dos seus educandos.

Aludindo à “Questão 12- Como acha que reagiria a instituição/docente se sugerisse alguma atividade/projeto que envolvesse os encarregados de educação?”, é importante referir que 84% dos inquiridos (27 inquiridos) escolheu a opção “Iria aceitar de bom agrado e colocá-la em prática”, esta também foi a mais escolhida nas duas valências, 15 inquiridos na valência Pré-escolar e 12 na valência de 1º Ciclo. No que refere aos dados recolhidos da valência Pré-escolar só houve mais uma opção escolhida “Iria ouvir a minha sugestão mas não a iriam aplicar” com uma escolha de 3 inquiridos. Já na valência do 1º Ciclo foram escolhidas mais duas opções “Não iria aceitar” (1 inquirido), “Não sugeriria nenhuma ideia” (1 inquirido) e um dos inquiridos não respondeu à questão. Com esta análise, posso concluir que a maioria dos encarregados de educação sentem-se ouvidos e sentem que os docentes valorizam as suas ideias (Anexo 8, Gráfico 18 e 19).

Incidindo sobre a “Questão 13- Que atividades gostaria que fossem desenvolvidas para promover um maior envolvimento escolar?”, pude observar nos dados recolhidos que cerca de 17 inquiridos não responderam à questão, 6 referentes à valência Pré-escolar e 11 referentes à valência de 1ºCiclo (Anexo 8, Gráfico 20). Com a análise constatou-se que houve apenas uma resposta incidente em ambas as valências. A resposta mais dada foi de que “Não mudariam nada, porque a instituição deixa os encarregados de educação participarem em tudo.”, 3 inquiridos na valência Pré-escolar e 2 na valência de 1º Ciclo. Analisando os dados recolhidos referentes à Educação Pré-escolar, observou-se que estes encarregados de educação mencionaram mais atividades que poderiam ser desenvolvidas na instituição que o educando frequenta. São estas, “Passar um dia na escola em que pudessem almoçar e participar nas atividades planificadas com os filhos” (1 inquirido), “Participação em dias festivos” (2 inquiridos), “Acompanhamento em visitas de estudo.” (1 inquirido), “Festejar o “Dia dos avós” (1 inquiridos), “Um acampamento”(1 inquirido), “Criação de uma zona no Jardim de infância, onde tivesse que haver participação das famílias com regularidade.” (1 inquirido), “Aulas de ginástica” (1 inquirido), “Aulas de dança” (1 inquirido), “Realização de um Picnic” (1 inquirido), “Encontros de convívios entre famílias e docente” (1 inquirido), “Mais interação entre família/escola” (1 inquirido). No 1º Ciclo foram mencionadas só duas sugestões, “As crianças terem apoio” (1 inquirido), “Realização de mais visitas de estudo” (2 inquiridos).

Para finalizar, a “Questão 14- Mencione dificuldades que considere afetar a participação das famílias na instituição. Porquê?”, aponta para uma grande incompatibilidade de horários, sendo esta a dificuldade mais mencionada nesta questão (13 inquiridos), sendo referida por 9 inquiridos referentes à valência Pré-escolar e a 4 inquiridos do 1º Ciclo. Cerca de 4 inquiridos responderam que “não encontram dificuldades na participação das famílias na instituição”, e as restantes complexidades abordadas foram referentes à valência Pré-escolar, tais como “Falta de abertura por parte da instituição” (1 inquirido), “Pouca participação dos pais dos alunos” (1 inquirido). É ainda importante referir que 14 inquiridos não responderam a esta questão (5 inquiridos da valência Pré-escolar e 9 inquiridos da valência do 1º Ciclo (Anexo 8, Gráfico 21).

Considerações finais

A realização deste trabalho permitiu consolidar conhecimentos teóricos e práticos desenvolvidos ao longo de dois anos de Mestrado. Neste percurso não posso deixar de referir que aprendi muito profissionalmente, não só a nível teórico, mas também a nível pessoal. Terminei este com uma grande satisfação e com bases sólidas para ingressar numa carreira profissional como Educadora de Infância e Professora do 1ºCiclo.

No decorrer do Relatório “Parceria Escola-Família: Como envolver os pais nas práticas educativas na educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo do ensino básico”, as aprendizagens foram constantes. Na elaboração da revisão da literatura tive o cuidado de explicitar e aclarar conceitos essenciais à investigação, bem como estabelecer ligações existentes entre eles, tendo em atenção que os objetivos do estudo se sustentam ou surgem desses conceitos. Como dizem Quivy & Campenhoudt (1998:159), “cada investigação é um caso único que o investigador só pode resolver recorrendo à sua reflexão e ao seu bom senso”.

Posso constatar que, durante o presente Relatório Investigativo, não tive adversidades que colocassem em causa ou provocassem alterações aos objetivos estabelecidos. A única adversidade que encontrei foi o facto de um grande número de encarregados de educação não responderem às questões de resposta aberta, nomeadamente os referentes à valência do 1ºCiclo do Ensino Básico. Esta situação teve influência no estudo global entre as duas valências, havendo uma maior incidência na valência de Pré-escolar.

As docentes convidadas a realizar a entrevista foram muito disponíveis, embora se mostrassem reticentes ao facto de a entrevista ser gravada. Para ultrapassar esta situação expliquei a cada docente a importância e as vantagens da utilização dos recursos áudio para a recolha de dados da minha investigação, com a explicação e com o anonimato todos os docentes autorizaram a gravação da mesma.

Senti ainda uma grande dificuldade na elaboração/construção das entrevistas e do inquérito que me conduziu ao objetivo e aos conceitos aclarados na revisão da literatura, bem como a resistir à tendência de me afastar do objetivo, o que teria por consequência o levar-nos para outros objetivos e para outras investigações.

Uma vez que o objetivo era a pesquisa sobre a participação dos Encarregados de Educação na Escola e as estratégias que os docentes utilizam para os envolver na instituição de ensino, e levando em conta o método aplicado penso que a investigação foi bem conseguida.

A realização da investigação levou-me a algumas conclusões, a maioria dos dados enunciados nas entrevistas vão ao encontro das minhas observações, do que mencionei na revisão da literatura, tal como dos dados obtidos na análise dos inquéritos, no entanto surgiram

algumas disparidades no que toca às respostas das famílias e docentes da valência respetiva. Todos os docentes afirmaram que envolvem os encarregados de educação, desenvolvendo atividades em sala de aula, mas observam-se diferenças entre os dois níveis de ensino. Os docentes da Educação Pré-escolar mencionaram diferentes atividades desenvolvidas em diferentes contextos, como reuniões de pais, dias festivos, conteúdos diversos de aprendizagens. Já os testemunhos referentes ao 1º Ciclo mencionavam maioritariamente as reuniões de pais e épocas festivas. A nível de conteúdo a atividade mencionada foi a ida dos encarregados de educação à sala de aula falar sobre a sua profissão. As profissionais de ensino mencionaram que encontram vantagens nesta relação, mas apenas duas, de valências diferentes, mencionaram que encontravam uma desvantagem. Esta desvantagem baseia-se no facto de por vezes os encarregados de educação se quererem “meter” no trabalho do docente, levando-o a estabelecer papéis no estabelecimento de ensino, afirmando que quem manda na sala é o profissional, e em casa a família. Esta afirmação não é uma desvantagem, antes sim um obstáculo ao envolvimento das famílias, criando uma barreira entre o docente e os encarregados de educação como já foi mencionado na revisão da literatura.

Todos os docentes ainda consideram que as experiências mais benéficas ao envolvimento dos familiares na escola é a realização de atividades lúdicas dentro de um contexto, como épocas festivas, pesquisas, atividades que trabalham algum conteúdo. Os motivos que estes consideram afetar o envolvimento parental, recaem sobre o horário profissional dos encarregados de educação, no entanto houve uma docente do 1º Ciclo que ainda afirmou que a etnia também pode ter influência no mesmo. Relativamente à não participação dos familiares nas atividades, dois docentes mencionaram que utilizavam estratégias para que estes participassem e outros dois que não. No entanto, com a análise destas entrevistas, conclui que de uma forma geral, que tanto os Educadores de Infância e como os Professores do 1º Ciclo valorizam esta Relação, procurando envolver de certa forma os familiares no contexto escolar. É importante mencionar ainda que se fez notar diferenças entre os dois níveis de ensino, principalmente nas atividades realizadas.

A Coordenadora Pedagógica entrevistada, reconhece a importância do envolvimento parental no desenvolvimento das crianças, e afirmou ter uma preocupação em desenvolver atividades juntamente com a equipa pedagógica. Esta, como gestora de um bom funcionamento institucional, demonstrou que a organização da instituição não é um obstáculo a este relacionamento tentando dar resposta às necessidades das famílias.

Os inquéritos respondidos pelos encarregados de educação foram ao encontro das entrevistas. Mesmo com as poucas respostas pelos encarregados de educação com educandos a frequentar o 1º Ciclo, as atividades que consideraram ter sido importantes para proporcionar uma relação positiva com o docente, foram as reuniões de pais e a flexibilidade deste no horário de atendimento. O mesmo não se manifestou na valência Pré-escolar, onde

as respostas foram diversas. Concluo assim que, na educação Pré-escolar, os familiares participam mais nas atividades e podem ter uma relação mais próxima com o educador, uma vez que neste nível de ensino os progenitores podem levar a criança até à sala, tendo contacto com o docente, conversando sobre o desenvolvimento destas. Já no 1ºCiclo, a este nível há um afastamento, tornando o contacto com os encarregados de educação mais limitado, provocando conseqüentemente uma menor proximidade. No entanto, dentro das limitações considero que a Relação Escola-Família está presente nas duas instituições de ensino, manifestando-se de formas diferentes.

As crianças entrevistadas manifestaram agrado pela participação dos pais na escola, confirmando também as conclusões já retiradas das entrevistas aos docentes e aos inquéritos aplicados aos encarregados de educação.

Com esta investigação tomei conhecimento de algumas atividades possíveis para envolver os encarregados de educação nas atividades escolares, e fiquei elucidada sobre os benefícios e os obstáculos atuais a este envolvimento. Como futura Educadora e Professora do 1º Ciclo pretendo na prática não criar diferenças entre estes dois níveis de ensino, e adotar uma postura correta como me foi ensinada ao longo da minha formação e dos testemunhos das profissionais entrevistadas. Irei utilizar estratégias diversas mas eficientes, por forma a anular os obstáculos que anteviram. Este estudo ainda me esclareceu que sem o envolvimento dos pais e da comunidade em geral, articulando e artilhando responsabilidades educativas entre elas, a transformação do sistema educativo não seria possível. Cunha (1997), afirma que a colaboração entre a Escola e os Encarregados de Educação deve assentar na repartição de responsabilidades e na ideia de que a escola é uma comunidade educativa, sendo que o sucesso educativo só será realidade e possível com a colaboração e empenho de todos.

Bibliografia

- Abrantes, P., Serrazinha, L., & Oliveira, I. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo: E Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alvarenga, I. (2011). *A planificação docente e o sucesso do processo ensino-aprendizagem*. Estudo na Escola Básica Amos de Deus: Universidade Jean Piaget de Cabo Verde.
- Barbeiro, L., & Vieira, R. (1996). *A Criança, a Família e a Escola: Vamos brincar? Vamos aprender*. Leiria: Escola Superior de Educação.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e os métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M. J., Piscalho, I., Uva, M., Luís, H., & Tavares, T. (mai./ago. de XVIII). Toddler - Projeto Europeu: Por oportunidades para crianças desfavorecidas e com necessidades educativas especiais durante os primeiros anos de vida-o envolvimento parental no acolhimento educativo das crianças om menos de 3 anos. *Nuances: estudos sobre a Educação*, 22, pp. 132-150.
- Cardona, M., Piscalho, I., Uva, M., Luís, H., & Tavares, T. (2013). *TODDLER European Project: Towards Opportunities for Disadvantaged and Diverse Learners on The Early-childhood Road*. Viseu: Psicossoma Editors.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, e. a. (2006). *Cooperação Família - Escola*. Lisboa: ACIME - Presidência do Conselho de Ministros.
- Costa, H. (2013). *Enquadramento legislativo da relação família/escola ao longo dos 100 anos da República Portuguesa*. Lisboa: CEPESE/ Nova de Lisboa/ Instituto Piaget.
- Cunha, P. (1997). *Educação em Debate*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Davies, D., Fernandes, J., Soares, J., Lourenço, L., Costa, L., Vilas-Boas, A., et al. (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal: realidade e perspetivas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Diogo, J. (1998). *Parceria Escola - Família: A caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora.
- Educação, M. d. (1994). *Jardim de Infância / Família: Uma Abordagem Interativa*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Educação, M. d. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação de Infância*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O Inquérito - Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O inquérito: Teoria e Prática*. Oeiras : Celta Editora .
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentidos e formas de uso*. Estoril: Principia.
- Homem, M. (2002). *O Jardim de infância e a família: As fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Lafortune., & Saint-Pierre. (1996). *A afetividade e a metacognição na sala de aula*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Magalhães, G. (2007). *Modelo de Colaboração: Jardim de infância/Família*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Marques, R. (1985). *A criança na Pré-Escola*. Lisboa: Livros Horizontes.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (25 de Outubro de 2013). A articulação da escola com as famílias. pp. 1- 8 ; <https://pt.scribd.com/doc/178899839/A-articulacao-da-escola-com-as-familias-Autor-Ramiro-Marques>.
- Melo, L. (2010). *Curriculo, práticas educativas e diferenciação pedagógica no pré-escolar e no 1º Ciclo*. Dissertação de mestrado em educação pré-escolar e ensino do 1º Ciclo do nsino Básico: Universidade dos Açores.
- Montadon, C., & Perronoud, P. (2001). *Entre Pais e Professores, Um Diálogo Impossível?: Para uma Análise Sociológica das Interações Entre a Família e a Escola*. Oeiras: Celta Editora.
- Moreira, B. (2013). *A utilização dos materiais didáticos nas aulas de Matemática - Um estudo no 1º Ciclo*. Universidade Aberta: Revista Portuguesa de Educação, Portugal.
- Oliveira, M. (Setembro de 2010). *Relação Família- Escola e Participação dos Pais*. Obtido em 7 de Fevereiro de 2015, de Dissertação de Mestrado em Educação - Instituto Superior de Educação e Trabalho (ISET).
- Perrenoud, P., & Montadon, C. (1994). *Entre Pais e Professores, Um Diálogo Impossível?: Para Uma Análise Sociológica das Interações Entre a Família e a Escola*. Oeiras: Celta Editora.
- Peterson, R., & Felton-Collins, V. (1986). *Manual de Piaget para professores e pais: Crianças na idade da descoberta, a fase pré-escolar até ao 3ºano*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Pierre, L., & Saint-Pierre, L. (1996). *A afetividade e a metacognição na sala de aula*. Lisboa: Horizontes pedagógicos.
- Portugal, G. (Junho de 1990). Família: Em que medida é responsável pelo desenvolvimento da criança. *in Revista ESES*.

- Post, J., & Hohmann. (2007). *Educação de bebês em infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1986). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Edições Gradiva.
- Raposo, C. (2013). *Práticas de Ensino e abordagem aos afetos e às emoções na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico*. Obtido de Dissertação de Mestrado, Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Universidade dos Açores, Ponta Delgada:
<https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2301/1/DissertMestradoCarolinaMartinsRaposo2013.pdf>
- Reis, M. (2008). *A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Obtido em 7 de fevereiro de 2015, de Tese de Doutoramento - Departamento em Educação Infantil e Familiar Investigação e Intervenção Psicopedagógica. Universidade de Málaga e E.S.E João de Deus.
- Relvas, A. (2000). *O Ciclo Vital da Família - Perspetiva sistémica*. Porto: Edições Afrontamento.
- S.N. (2002). *Manual da Educação Infantil, A descoberta do ambiente natural e social, comunicação e expressão*. Amadora: Marina Editores.
- S.N. (2002). *Manual da Educação Infantil: O educando, a escola*. Amadora: Marina Editores.
- Serrazinha, L., & Oliveira, I. (S.D.). *A reflexão e o professor como investigador*. Obtido de Universidade Aberta, Escola Superior de Educação de Lisboa:
http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDYQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.educ.fc.ul.pt%2Fdocentes%2Fj ponte%2Ffp%2Ftextos%2520_p%2F02-oliveira-serraz.doc&ei=1eIKU8vZEarV0QXA4ICIBA&usg=AFQjCNEpOywxa8Kxg7nHzdNB7Ce9hSEzPg&sig2=0RLb1q6O
- Sim-Sim, I. (2010). *Pontes, desníveis e sustos na transição entre a educação pré-escolar e o 1º Ciclo da Educação Básica*. Obtido de Actas do IEIELP:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3398957>
- Tourrette, C., & Guidetti, M. (2009). *Introdução à psicologia do desenvolvimento: do nascimento à adolescência*. Brasil: Editora Vozes.
- Zenhas, A. (s.d.). "Porquês" e "Comos" de uma relação família-escola. (e.-r. I. 1645-9180, Ed.) *Ozarfaxinars - O Papel dos Pais na Escola*, 18.

Legislação

- Constituição da República Portuguesa, consultada em <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>
- Decreto-lei nº769-A/76, de 23 de outubro, consultada em http://www.igf.min-financas.pt/Leggeraldocs/DL_769_A_76.htm
- Lei 7/77, de 1 de fevereiro, consultada em http://www.dgap.gov.pt/upload/Legis/1990_dl_372_27_11.pdf
- Despacho normativo 122/79, de 1 de junho, consultada em <http://anselmodeandrade.no.sapo.pt/Legislacao/Pais/DespachoNormativo12279.htm>
- Decreto-lei nº46/88, de 14 de outubro, consultada em <http://www.dges.mctes.pt/NR/ronlyres/2A5E978A-0D63-4D4E-9812-46C28BA831BB/1126/L4686.pdf>
- Decreto-lei nº372/90, 27 de novembro, consultada em <http://www.dgidc.min-edu.pt/index.php?s=directorio&pid=335>
- Lei nº115/97, de 19 de setembro, consultada em http://www.dges.mctes.pt/NR/ronlyres/AE6762DF-1DBF-40C0-B194-E3FAA9516D79/1767/Lei115_97.pdf
- Decreto-lei nº147/97, de 11 de junho, consultada em <http://www.dgidc.min-edu.pt/educacao infancia/index.php?s=directorio&pid=34>
- Decreto-lei nº115-A/98, de 4 de maio, consultada em http://www.ige.min-edu.pt/upload/Legisla%C3%A7%C3%A3o/Dec_Lei_115-A_98.pdf
- Decreto-lei nº30/2002, consultada em <http://www.quidoestudante.pt/leis/L30-2002.pdf>

Anexos

Anexo nº1- Imagens das atividades principais realizadas no projeto “As mãos mágicas”



Ilustração 1 - Materiais elaborados pelas crianças ao longo do projeto "As mãos mágicas"



Ilustração 2 – Capa do "O Diário da Sala Arco-íris"



Ilustração 3 - Contracapa "O diário da Sala Arco-Íris"

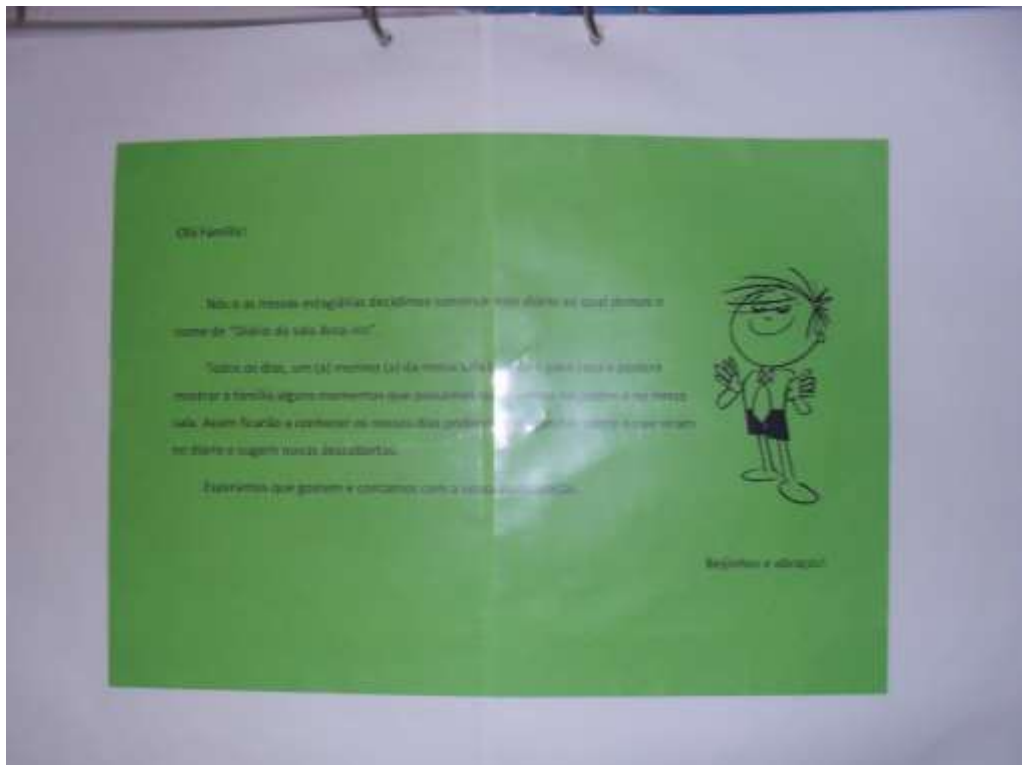


Ilustração 4 - Apresentação às famílias do Diário



Ilustração 5 - As nossas atividades ao longo da semana



Ilustração 6 - Espaço destinado aos encarregados de educação

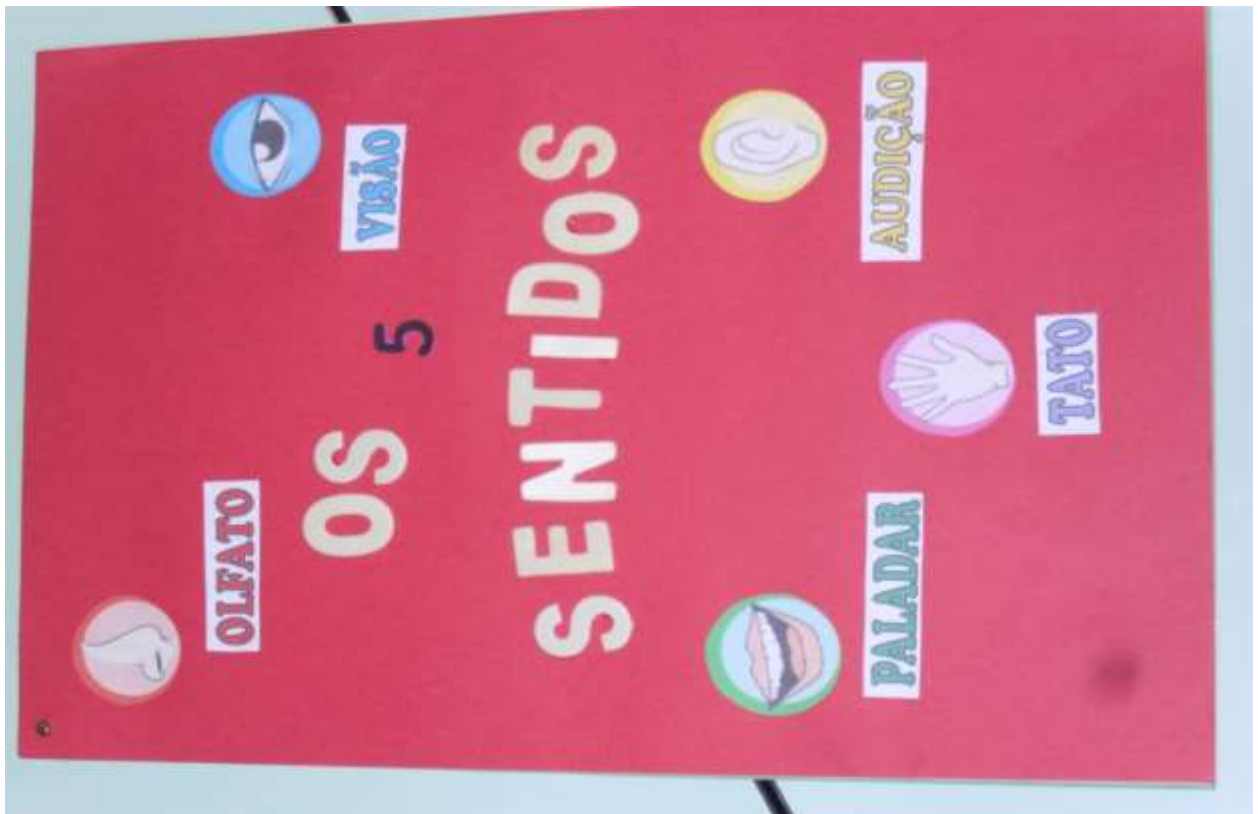


Ilustração 7 - Livro "Os 5 sentidos"



Ilustração 8 - Conteúdo do livro "Os 5 sentidos"



Ilustração 9 - "O Dicionário de Língua Gestual da Sala Arco-Íris"



Ilustração 10 - Algumas palavras que as crianças aprenderam e constavam no dicionário

Anexo nº2- Imagens da atividade desenvolvida no 1ºCEB (1ºano de escolaridade)



Ilustração 11 - Atividade com os caracóis



Ilustração 12 - Atividade com os caracóis

O caracol



O corpo do caracol



Sabias que...

- O caracol hiberna no inverno?



- O caracol Demora 3 anos para se tornar adulto?
- Os caracóis São hermafroditas?
- O caracol tem os seus olhos nas antenas?



- Os caracóis conseguem respirar?
- Os caracóis não têm audição?



Ilustração 13 - PowerPoint apresentado aos alunos sobre os caracóis

Nome: _____

Data: _____

A caracoleta...

Um dia, enquanto ali estava escondida cantei uma caracoleta. Vivio na alfarrubeira. Estava presa à casca da árvore. Tinha o corpo todo enfiado dentro da concha, e a concha estava tapada por uma matéria seca e com cola, e por isso, ela não caía do tronco. Estava dormante. Fiquei com vontade de a despegar, mas deixei-a ficar. Achei que estúvamos os dois ali escondidos, eu de minha avó e ela, do securo e do calor do sol daqueles dias quentes de Primavera.

Na horta da avó havia couves, cenouras, alface e moranguintes. Tudo o que as caracoletas mais gostam. Numa manhã fresquinha, encontrámos, está claro, a Ramandinha, a minha amiga caracoleta. Reconheci-a pela castriz. Estava toda refeitelada a comer uma grande folha de couve. A minha avó fazia o melhor caldo verde do mundo com aquelas folhas e deixava-me sempre repetir as rodadas de chouriço. Ela tem uns dentes parecidos com um raspador de limão que andam para a frente e para trás raspando a folha de couve (...)

Adaptado de "Caracol, caracol põe as patinhas ao ar"

De que gosto de comer este animal?

Em que parte do corpo do caracol estão os seus olhos?

Onde vive o caracol?



- Será que as caracóis têm olfato, conseguem cheirar?

	Sim	Não
Penso que o caracol consegue cheinar		

- Utiliza vinagre e um cotonete para veres se o caracol consegue cheinar

Registo das observações

	Sim	Não
Verifiquei que o caracol consegue cheinar		

Será que o caracol prefere um ambiente seco ou húmido?

Penso que...	 Seco	 Húmido
Que condições ambientais prefere o caracol?		

- Utiliza papel de cozinha e um borrifador com água.

Verifiquei que...	 Seco	 Húmido
Que condições ambientais prefere o caracol?		

Bom trabalho 

Anexo nº3- Imagens da atividade desenvolvida no 1ºCEB (3ºano de escolaridade)



Ilustração 15 - Apresentação à turma da História "As sombras chinesas"



Ilustração 16 - Exploração dos fantoches por parte dos alunos



Ilustração 17 - Redação da História elaborada pelos alunos



Ilustração 18 - Alguns dos materiais utilizados



Ilustração 19 - Elaboração dos fantoches

Anexo nº4- Guião da entrevista realizada aos docentes

Guião da entrevista aos docentes

Objetivos:

- Compreender como se desenvolve dentro das salas de aula/ atividades 1º Ciclo/ jardim de infância e da turma/grupo a relação escola – família;
- Perceber o que os docentes pensam sobre esta relação;
- Conhecer fatores que sejam benéficos e negativos na relação escola-família;
- Identificar algumas estratégias, atividades e projetos potenciadores a este envolvimento parental.

Categorias	Objetivos específicos	Questões	Questões secundárias
1-Identificação da docente entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o percurso profissional da educadora; - Conhecer o presente profissional da mesma. 	<ul style="list-style-type: none"> 1.1-Quantos anos tem de serviço? 1.2-Qual é a sua formação base? 1.3- Quantos alunos tem este ano? 1.4-Está a lecionar este ano com que idade/ano de escolaridade? 	
2-Importância do Envolvimento dos pais	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender qual o nível de importância e as perspetivas dos docentes sobre o envolvimento parental nas instituições; -Reconhecer qual é a relação do docente com os encarregados de educação; -Conhecer perspetivas dos docentes sobre o seu papel neste envolvimento; 	<ul style="list-style-type: none"> 2.1-Qual é a sua opinião sobre o envolvimento parental na escola? E na sala de aula? 2.2-Nesta relação encontra vantagens e desvantagens? 2.3- Conhece todos os encarregados de educação dos seus alunos? 2.4-Que tipo de experiências considera serem importantes para uma relação positiva e também para envolver os pais/encarregados de educação na instituição e na sala de 	<ul style="list-style-type: none"> 2.1-Acha ser importante esta relação? Porquê? 2.2-Esta participação é positiva ou negativa? Ou terá consequências nos dois lados? Porquê? Quais? 2.3-Quantos não conhece? 2.4-Que atividades acha serem importantes desenvolver para o envolvimento parental?

		<p>aula/atividades?</p> <p>2.5-Characterize, em duas palavras, o seu envolvimento com os encarregados de educação.</p> <p>2.6- Qual pensa ser a postura do docente mais indicada neste processo? Como caracteriza a sua postura?</p> <p>2.7- Que dificuldades ou motivos acha que afetam este envolvimento? Por parte dos pais? E por parte dos docentes?</p>	<p>2.6- Porquê? Pode dar um exemplo?</p> <p>2.7- Porquê?</p>
<p>3-Identificar estratégias e práticas desenvolvidas para favorecer a relação escola-família</p>	<p>- Conhecer exemplos de práticas desenvolvidas para fomentar a relação escola família;</p> <p>- Compreender as perspetivas dos docentes sobre a sua postura perante a gestão do envolvimento parental</p>	<p>3.1-Pode dar exemplos de algumas atividades/ projetos que desenvolveu para envolver os familiares no contexto de sala de aula/atividades?</p> <p>3.2- Se alguns pais não participarem, qual é a sua postura perante esta situação?</p> <p>3.3-Os encarregados de educação sugerem atividades?</p> <p>3.4- Costuma realizar reuniões de pais?</p> <p>3.5- Disponibiliza algum tempo para receber os encarregados de educação de uma forma individualizada?</p> <p>3.6-Quais os meios de comunicação que utiliza para comunicar com os pais quando necessita?</p>	<p>3.1- Todos os pais participam? Que causas considera estarem implicadas para a não participação por parte destes? Porquê?</p> <p>3.2- Utiliza outras estratégias? Quais?</p> <p>3.3- Pode dar um exemplo?</p> <p>3.4- Com que frequência?</p> <p>3.5- Se algum pai não conseguir aparecer nessa hora, disponibiliza outro momento?</p> <p>3.6-Acha que são eficazes? Que obstáculos à comunicação identifica?</p>
<p>4-Sugestões de projetos/atividade</p>	<p>-Identificar projetos/</p>	<p>4.1-Que tipo de atividades e projetos</p>	<p>4.1- Porquê?</p>

s que o docente gostaria de desenvolver para um maior envolvimento familiar	atividades potenciadores de um maior envolvimento parental.	gostaria de desenvolver para promover um maior envolvimento parental?	
--	---	---	--

**Anexo nº5- Guião da entrevista
realizada à Coordenadora
Pedagógica**

Guião da entrevista à Coordenadora Pedagógica

Objetivos:

- Compreender como se desenvolve numa instituição a relação escola – família;
- Perceber o que um Coordenador Pedagógico pensa sobre esta relação;
- Conhecer fatores que sejam benéficos e negativos na relação escola-família;
- Conhecer iniciativas organizacionais para fomentar uma aproximação da escola-família;
- Identificar algumas estratégias, atividades e projetos potenciadores a este envolvimento parental a nível institucional.

Categorias	Objetivos específicos	Questões	Questões secundárias
1--Identificação da docente entrevistada	<p>-Conhecer o percurso profissional da Coordenadora pedagógica;</p> <p>- Conhecer o presente profissional da mesma.</p>	<p>1.1-Quantos anos tem de serviço?</p> <p>1.2-Qual é a sua formação base?</p> <p>1.3- À quanto tempo tem este cargo?</p> <p>1.4-À quanto tempo se encontra nesta instituição?</p>	
2-Importância do Envolvimento dos pais	<p>- Compreender qual o nível de importância e as perspetivas de um Coordenados Pedagógico sobre o envolvimento parental nas instituições;</p> <p>-Reconhecer qual é a relação do Coordenador com os encarregados de educação;</p> <p>-Conhecer a perspetiva do Coordenador sobre o seu papel neste envolvimento;</p>	<p>2.1-Sendo Coordenadora Pedagógica de uma instituição escolar, o que pensa sobre o envolvimento parental nas mesmas?</p> <p>2.2-Que vantagens e desvantagens encontra nesta relação?</p> <p>2.3-Quando consultamos a legislação portuguesa, e procuramos informação sobre este tema, podemos observar que não há leis específicas para</p>	<p>2.1-Acha ser importante esta relação? Porquê?</p> <p>2.2-Esta participação é positiva ou negativa? Ou terá consequências nos dois lados? Porquê? Quais?</p> <p>2.3-Porquê? Já teve contacto com alguma legislação? O que acha da informação presente nas OCEPE? Que outros documentos tem como base para este envolvimento?</p>

		<p>a promoção do envolvimento parental. Mas nas OCEPE, já há uma grande informação sobre este tema. Tem estes documentos como base para promover este envolvimento?</p> <p>2.4-Conhece a maioria dos encarregados de educação das crianças que frequentam a instituição?</p> <p>2.6-Uma vez que não tem um grupo e é gestora de um bom funcionamento pedagógico de todas as salas da instituição, que tipo de experiências considera ser importantes para aproximar os pais?</p> <p>2.7-Characterize a sua postura como Coordenadora, com os familiares das crianças que frequentam o jardim de Infância.</p> <p>2.8-Devido ao seu cargo consegue ter uma visão global do que se passa na instituição relativamente a este tema. Por isso quais são os motivos para que certos pais não se envolvam na mesma?</p> <p>2.7-Que dificuldades ou motivos acha que afetam este envolvimento? E por</p>	<p>2.4-Se não, porquê?</p> <p>2.6-Que atitude toma para ganhar a confiança dos encarregados de educação como Coordenadora Pedagógica?</p> <p>2.7-Porquê? Pode dar um exemplo?</p> <p>2.8-Sem ser na instituição, que outros obstáculos considera serem promotores de um afastamento entre a escola e as famílias?</p> <p>2.7-Porquê?</p>
--	--	---	--

		parte dos docentes?	
3-O envolvimento parental e a organização escolar	- Compreender se a organização da instituição é propícia ao envolvimento dos pais;	3.1-Acha que a organização da instituição é propícia ao envolvimento dos pais? 3.2-Acha que a instituição deveria fazer alterações para aproximar mais os pais? 3.3-Os familiares das crianças mostram-se agradados com o funcionamento da instituição? 3.4-Os encarregados de educação sugerem atividades e ideias? São utilizadas? 3.5-Costuma receber os encarregados de educação? Tem alguma hora específica?	3.1- Porquê? 3.3-Quais? Porquê? 3.3-Porquê? 3.4-Pode dar um exemplo? 3.5- Que outros meios de comunicação utiliza?
4-Identificar estratégias e práticas desenvolvidas para favorecer a relação escola-família	- Conhecer exemplos de práticas desenvolvidas para fomentar a relação escola família; - Compreender as perspetivas dos docentes sobre a sua postura perante a gestão do envolvimento parental	4.1-Pode dar exemplos de algumas atividades/projetos que desenvolveu a nível institucional para envolver os familiares? 4.2-Quando os pais não colaboram, qual é a sua postura perante esta situação?	4.1-Como correram? A maioria dos pais participaram? 4.2-Utiliza alguma estratégia?
5-Sugestões de projetos/atividades que o docente gostaria de desenvolver para um maior envolvimento familiar	-Identificar projetos/ atividades potenciadores de um maior envolvimento parental.	5.1-Que tipo de atividades e projetos gostaria de desenvolver para promover um maior envolvimento parental?	5.1-Porquê?

Anexo nº6- Guião da entrevista realizada às crianças

Guião da entrevista às crianças

Objetivos:

- Conhecer a perspetiva das crianças sobre a relação escola-família;
- Compreender se por parte das crianças, estas sentem que os pais se envolvem na vida escolar delas;
- Identificar algumas estratégias, atividades e projetos potenciadores a este envolvimento parental a nível institucional.

Categorias	Objetivos específicos	Questões	Questões secundárias
1. Identificação	- Conhecer o percurso escolar do aluno.	1.1-Quantos anos tens? 1.2- Andas/Frequentas que sala/ano de escolaridade?	
2. Relação escola-família	- Compreender qual o nível de importância e as perspetivas das crianças sobre o envolvimento parental; -Conhecer a perspetiva das crianças sobre o envolvimento dos pais na escola;	2.1-Gostas de andar na escola? 2.2-Quem te vem buscar à escola/Colégio? 2.3-A tua professora/educadora pede para fazeres trabalhos/ projetos em casa com os teus pais? 2.4-Quando levas esses trabalhos para casa, o que é que os teus pais dizem? 2.5-Os teus pais perguntam-te como foi o teu dia no colégio/ escola? 2.6-Os teus pais ajudam-te a fazer os trabalhos de casa? (alunos 1ºciclo) 2.7-Os teus pais falam	2.1-O que gostas mais de fazer na escola? 2.3-Que tipo de trabalhos? 2.4-Porquê? 2.5-O que é que eles perguntam? 2.6-Se não fazes com eles, tens alguma ajuda? 2.7-Falam muitas

		<p>com a tua educadora/professora?</p> <p>2.8- Como é que reages quando os teus pais vão à tua escola?</p> <p>2.9-A tua educadora/professora já fez alguma atividade/projeto em que os teus pais tivessem que participar? Os teus pais dão sugestões de atividades/trabalhos à tua professora/educadora?</p>	<p>vezes ou poucas? Vão só às reuniões?</p> <p>2.8- Porquê?</p> <p>2.9- Que projeto? Podes explicar?</p>
<p>3-Sugestões de projetos/atividades que o docente gostaria de desenvolver para um maior envolvimento familiar</p>	<p>-Identificar projetos/atividades potenciadores de um maior envolvimento parental.</p>	<p>3.1-Que tipo de atividades e projetos gostarias que o teu professor/educador fizesse para envolver os teus pais na escola?</p>	<p>3.1-Porquê?</p>

Anexo nº7- Inquérito distribuído pelos encarregados de educação

Este inquérito é aplicado no âmbito do meu Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e em ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico. Frequento a Escola Superior de Educação de Santarém, e tenho como objetivo conhecer algumas estratégias de como envolver os pais nas práticas educativas na Educação Pré-escolar e no Ensino do 1ºCEB. Para o estudo empírico do meu relatório final, considero ser importante conhecer quais as perspetivas dos encarregados de educação sobre esta relação. Este Relatório Final é orientado pelo Professor Doutor Ramiro Marques.

Solicito que responda às questões de forma verdadeira e fidedigna.

É ainda importante referir, que as respostas são confidenciais, não mencione nomes no documento.

A- Caracterização do inquirido

1. Sexo:

Feminino Masculino

2. Idade: _____

3. Valência frequentada pelo seu educando.

Educação Pré-Escolar 1ºCiclo do Ensino Básico

B- Envolvimento parental/ Relação Escola Família

4. Com que frequência se desloca à escola/jardim de infância, do seu educando, para comunicar com o docente?

Diariamente Semanalmente Mensalmente Trimestralmente

Anualmente Nunca

5. Em que situações se desloca à instituição? (Pode assinalar mais que uma opção).

Reuniões de pais Reuniões individuais com o docente

Participação em atividades/projetos desenvolvidos pela instituição/docente

Festas/ Comemorações

Outro: _____

6. Classifique de 0 a 5 o grau de importância que atribui à participação dos pais/familiares na vida do jardim de infância/escola.

0 1 2 3 4 5

7. O docente demonstra interesse em comunicar consigo e em ouvi-lo sobre o seu educando?

Nunca/ Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

8. Indique, duas experiências que pensa terem sido importantes para proporcionar uma relação positiva com o docente da sala que o seu educando frequenta.

9. Indique os meios de comunicação utilizados pela instituição/docente da sala do seu educando, para divulgar projetos e atividades.

Reuniões de pais E-mail, blog, sites Associações de pais

Reuniões individuais Apresentação e exposição dos trabalhos realizados

Portefólios individuais de cada criança Outro: _____

10. Pertence a alguma associação de pais?

Sim Não

11. Se fosse convidado a participar numa atividade/projeto, participaria?

Participava sem qualquer constrangimento Tentava inteirar-me dos objectivos desta
para tomar uma decisão.

Não participava

Caso não participasse, refira os motivos:

12. Como acha que reagiria a instituição/docente se sugerisse alguma atividade/projeto que envolvesse os encarregados de educação?

Não iria aceitar Iria ouvir a minha sugestão mas não a iriam aplicar

Iria aceitar de bom agrado e coloca-la em prática Não sugeriria nenhuma ideia

13. Que atividades gostaria que fossem desenvolvidas para promover um maior envolvimento escolar?

14. Mencione dificuldades que considere afetar a participação das famílias na instituição. Porquê?

Obrigada pela sua colaboração!

Anexo nº8- Análise das questões dos Inquéritos distribuídos aos encarregados de educação

A- Caracterização do inquirido

Gráfico 1 - Questão 1

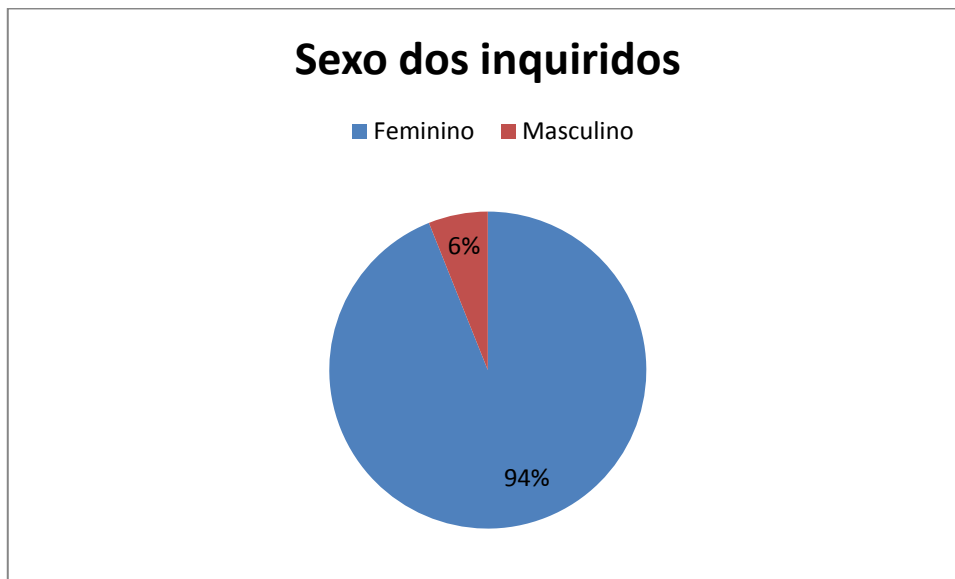
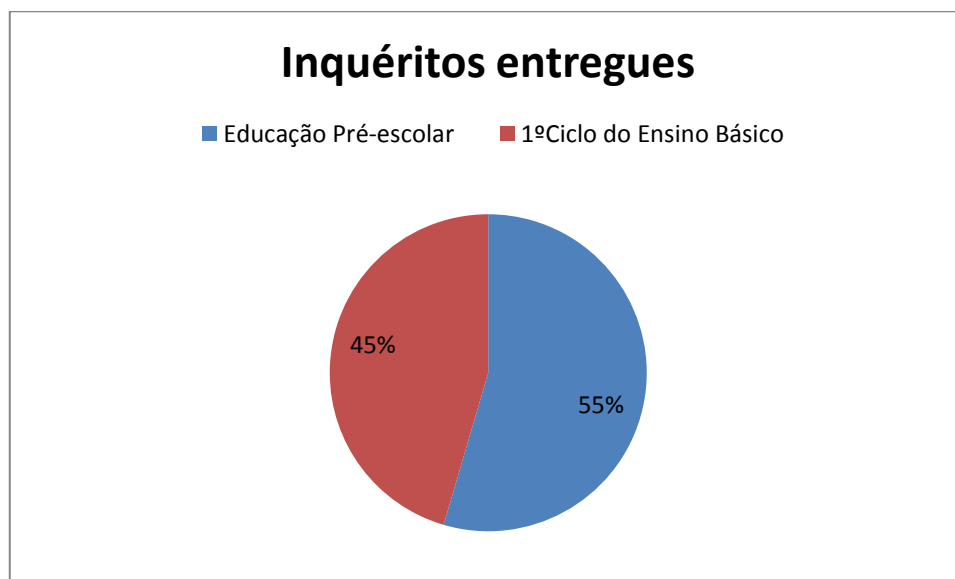


Gráfico 2 - Questão 2



B- Envolvimento parental/ Relação Escola Família

Gráfico 3 - Questão 4

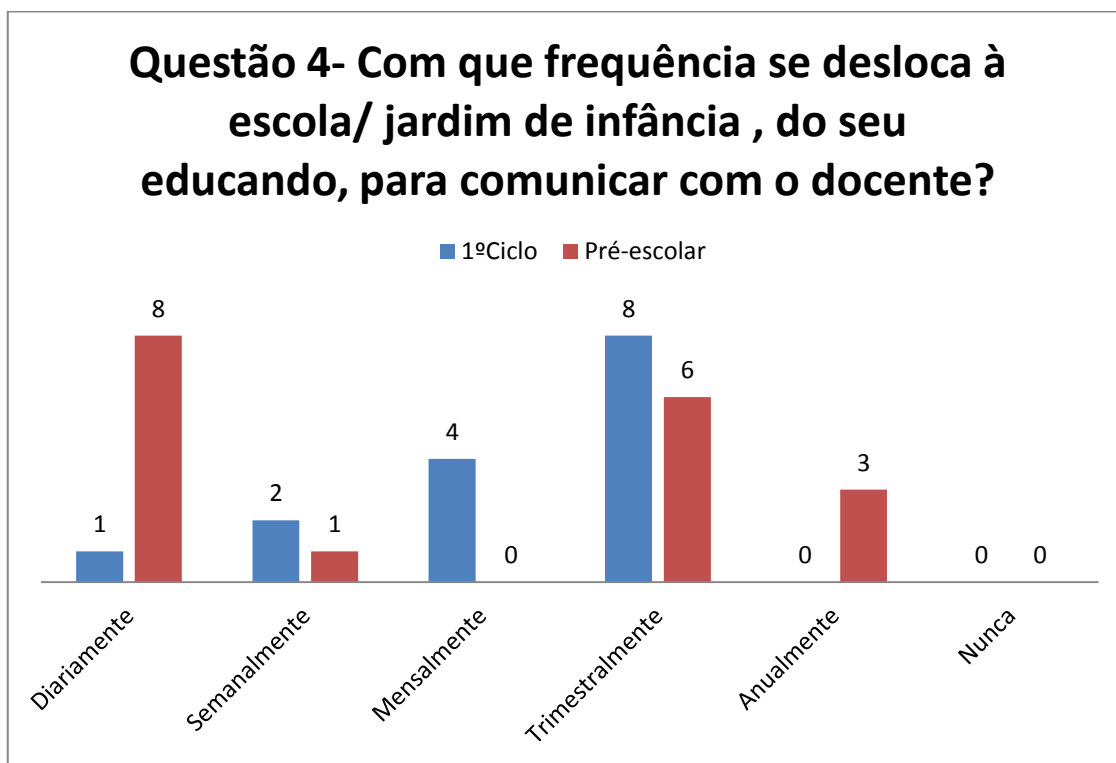


Gráfico 4 - Questão 5

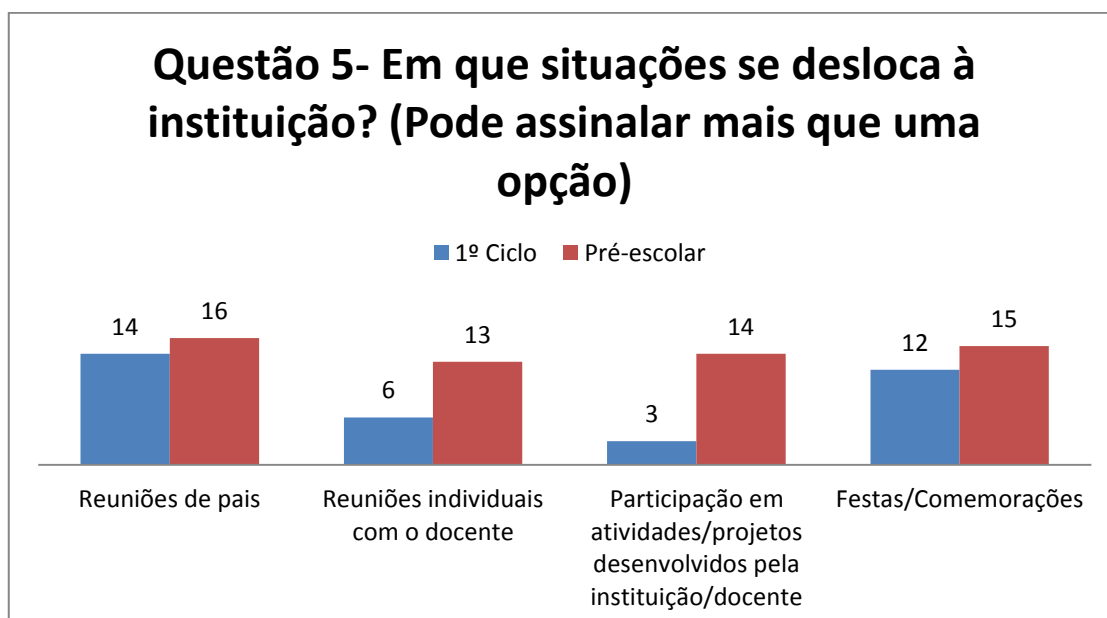


Gráfico 5 - Questão 5

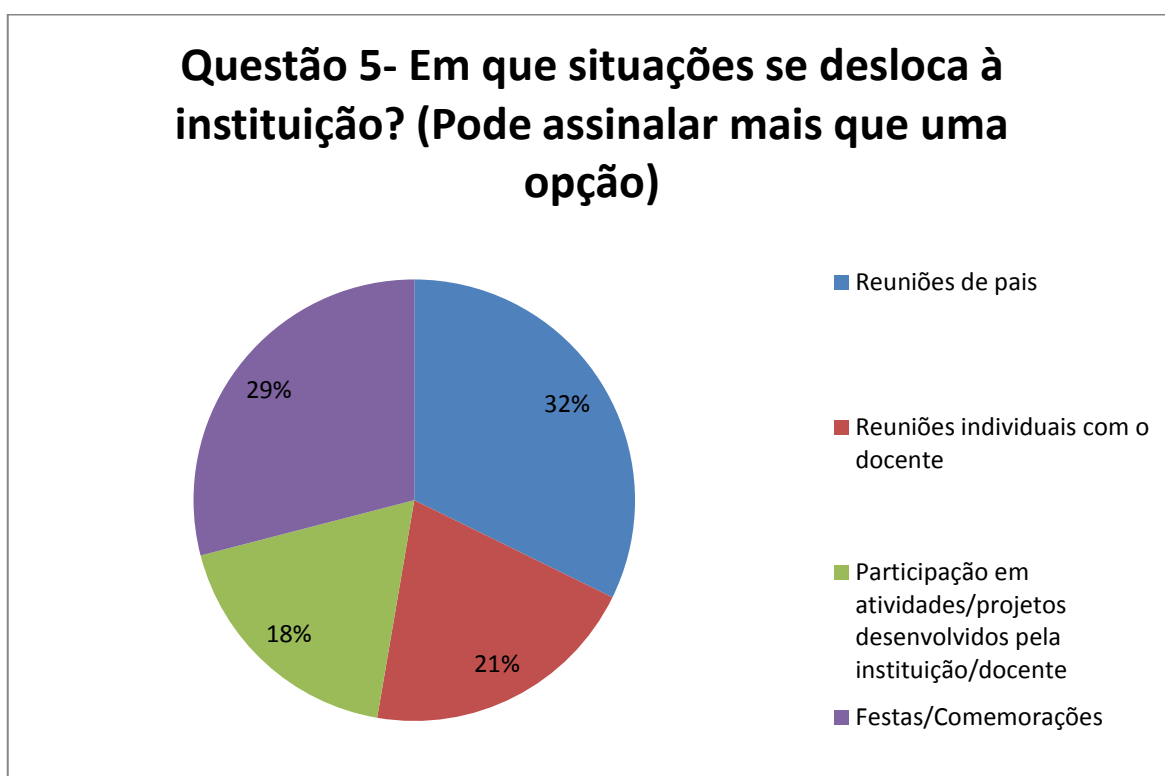


Gráfico 6 - Questão 6 (Pré-escolar)

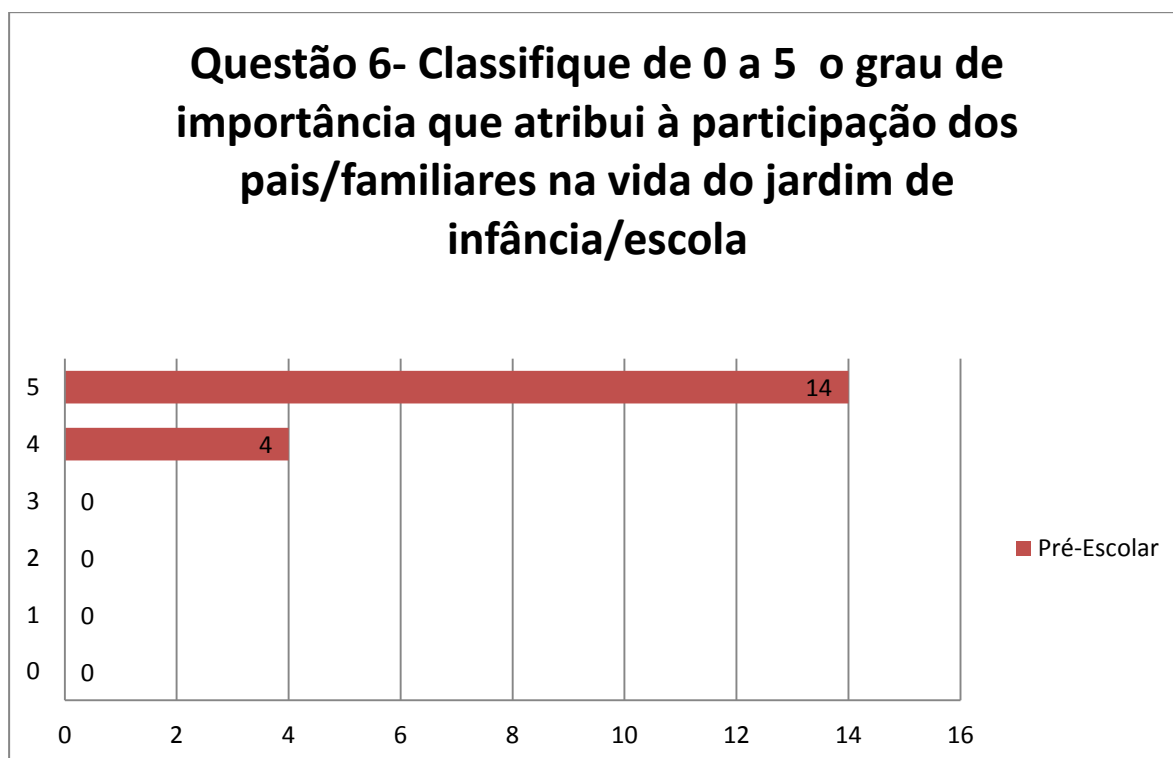


Gráfico 7 - Questão 6 (1ºCiclo)

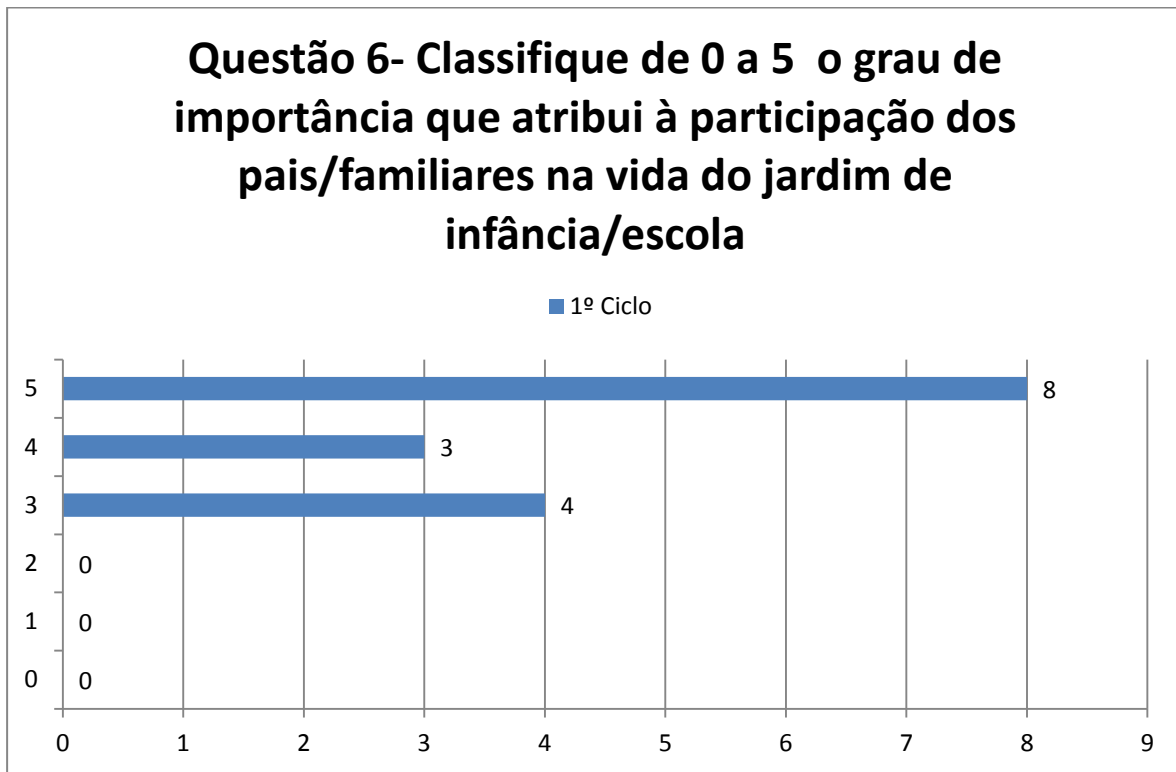


Gráfico 8 - Questão 6 - Total de respostas

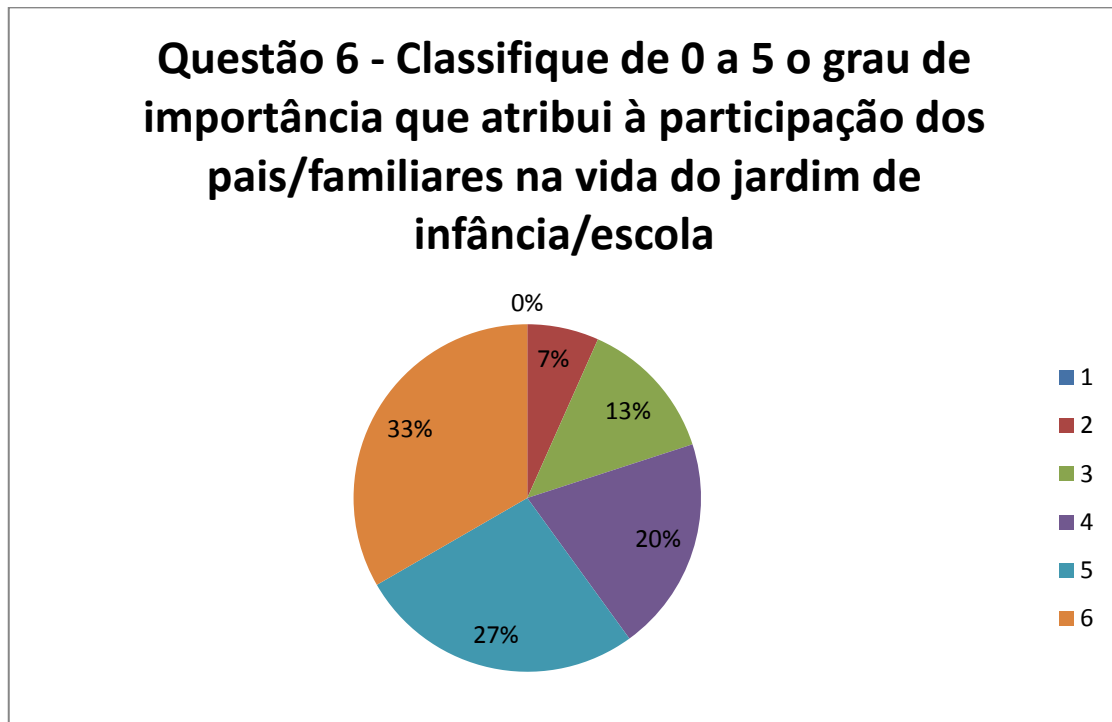


Gráfico 9 - Questão 7

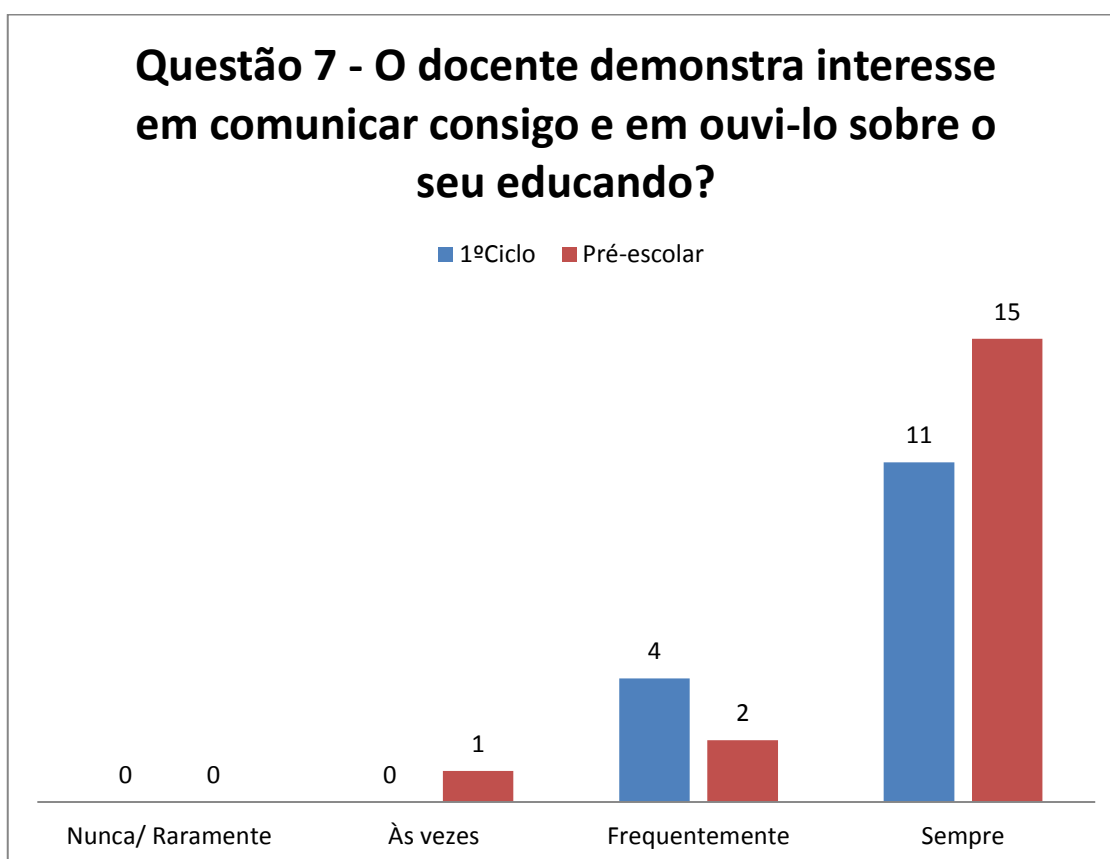


Gráfico 10 - Questão 7 - Total de respostas

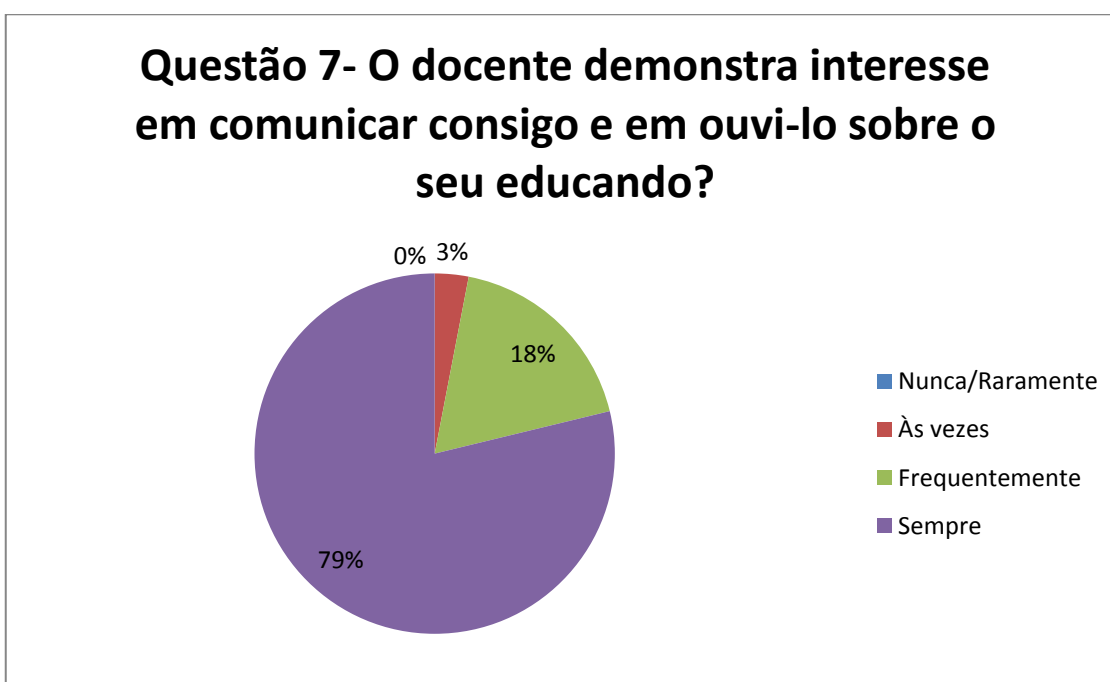


Gráfico 11 - Questão 8

Questão 8- Indique duas experiências que pensa terem sido importantes para proporcionar uma relação positiva com o docente da sala que o seu educando frequenta.

	Pré-escolar	1ºCiclo	Total
Participação em Atividades promovidas pela escola (Dia das profissões, dia da culinária, angariação de fundos entre outros...)	5	0	5
Ir à escola com regularidade	1	0	1
Relação estabelecida com o pessoal docente relativamente à adaptação do educando ao jardim de infância.	1	0	1
Relação próxima estabelecida entre pais/docentes.	2	0	2
Manifestação de carinho por parte do docente pelos educandos.	3	0	3
Reuniões de pais (grupo, individuais)	5	3	8
Visitas de estudo em que os pais podem acompanhar os filhos	1	0	1
Reunião com a equipa de intervenção precoce.	1	0	1
Encontros fora da instituição com os encarregados de educação e o docente.	1	0	1
Flexibilidade do docente em fazer reuniões individuais com os encarregados de educação fora do horário pré-estabelecido	0	2	2

Não responderam	6	10	16
-----------------	---	----	----

Gráfico 12 - Questão 9

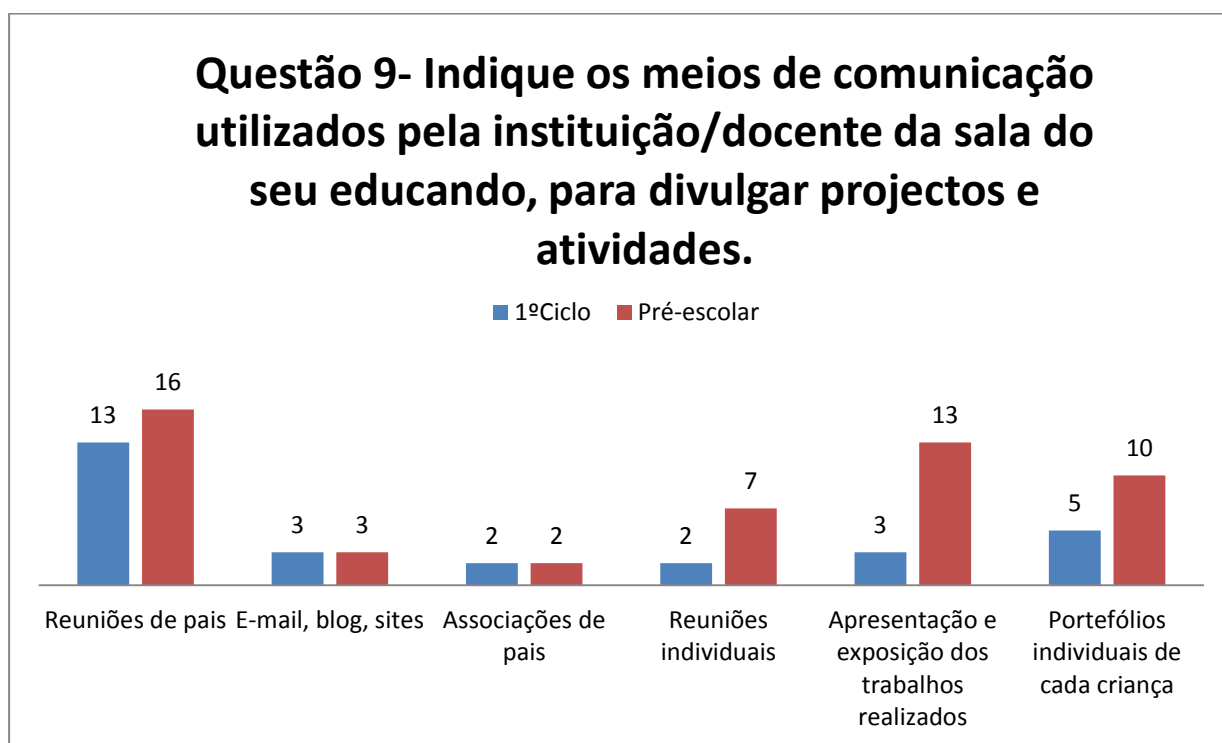


Gráfico 13 - Questão 9 - Total de respostas

Questão 9- Indique os meios de comunicação utilizados pela instituição/docente da sala do seu educando, para divulgar projetos e atividades.

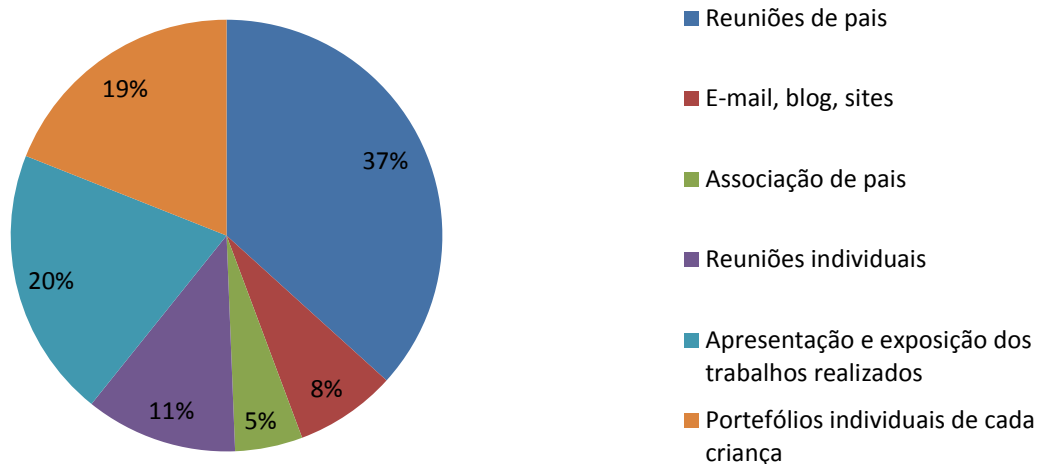


Gráfico 14 - Questão 10

Questão 10- Pertence a alguma associação de pais?

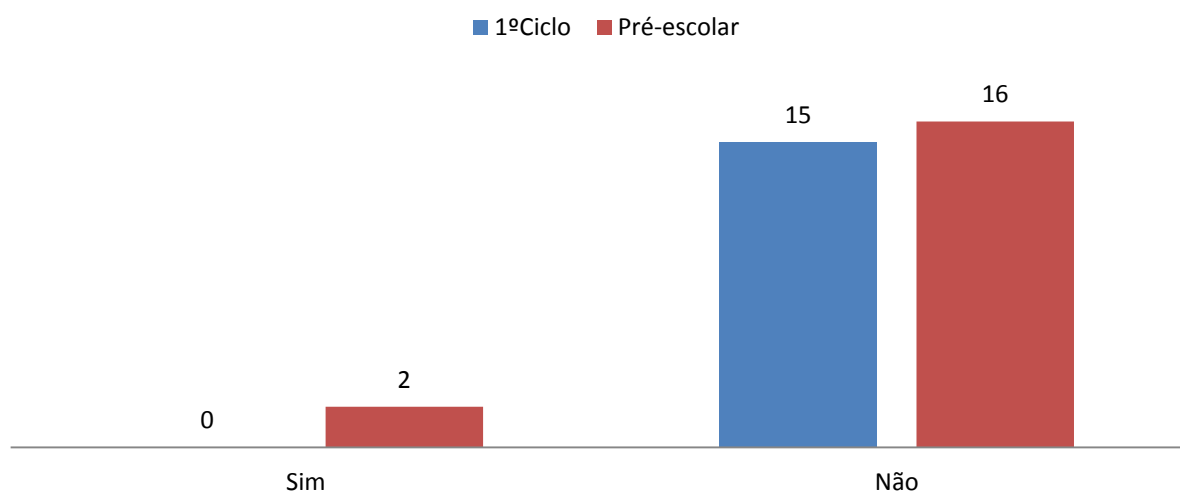


Gráfico 15 - Questão 10 - Total de respostas

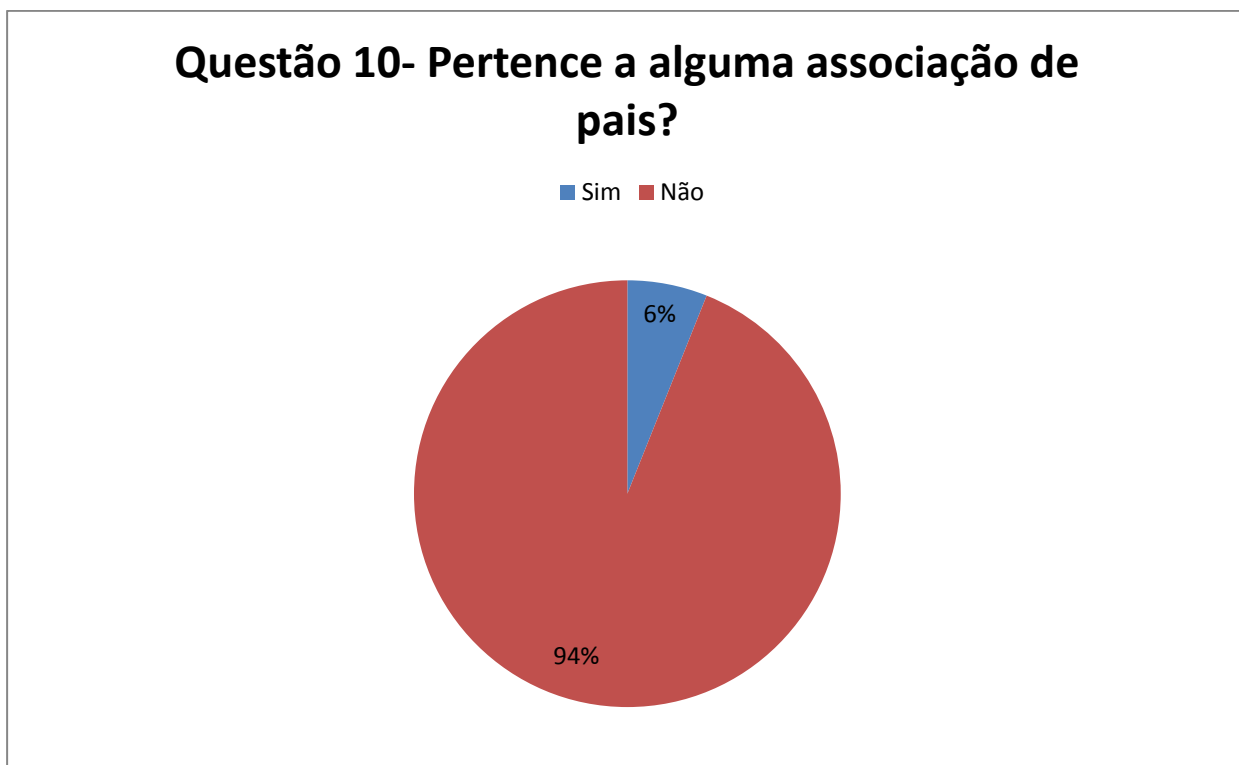


Gráfico 16 - Questão 11

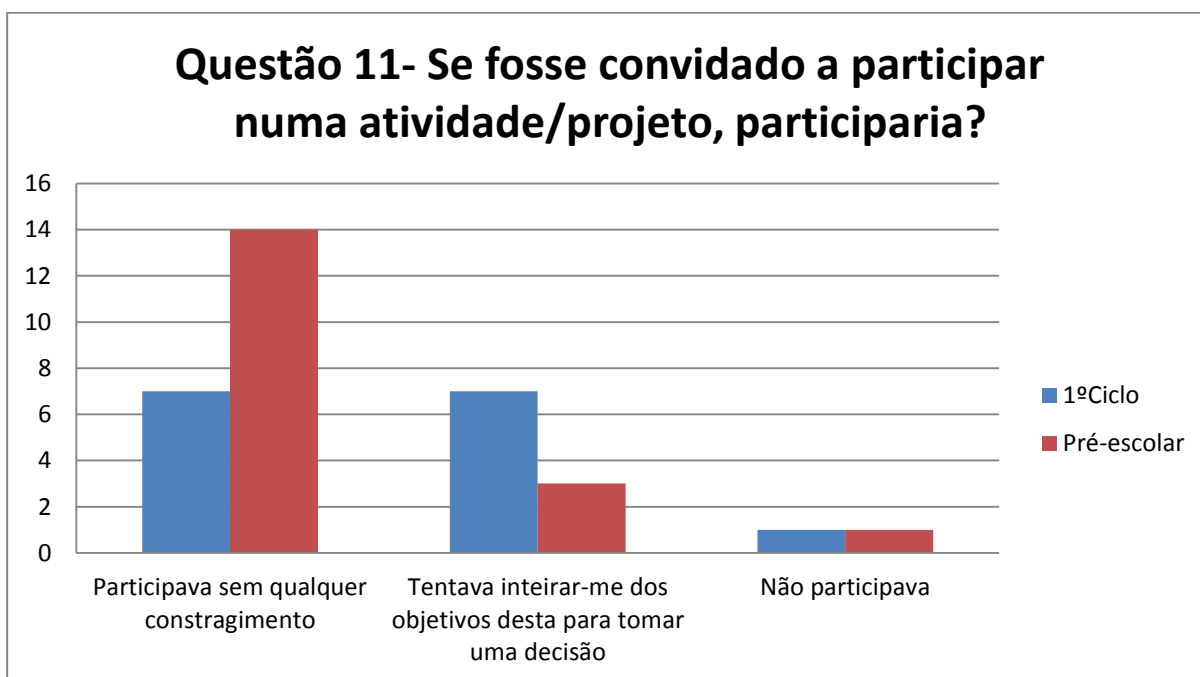


Gráfico 17 - Questão 11 - Total de respostas

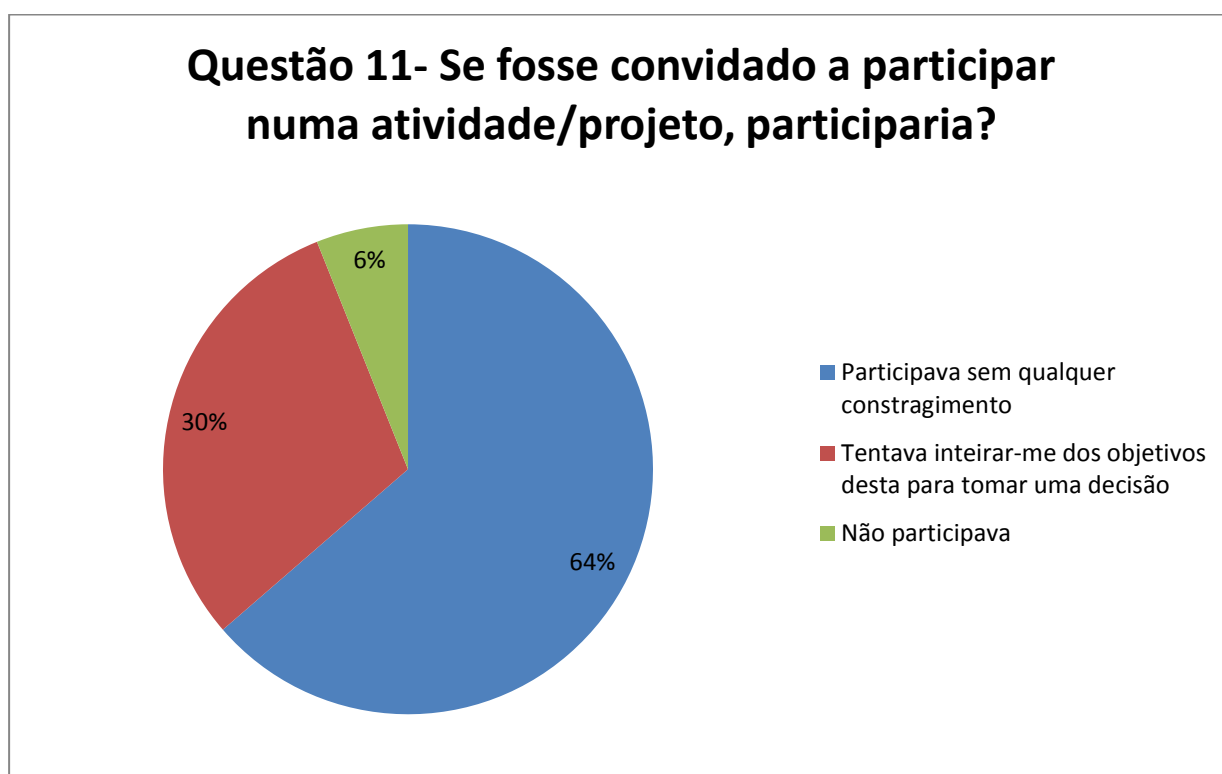


Gráfico 18 - Questão 12

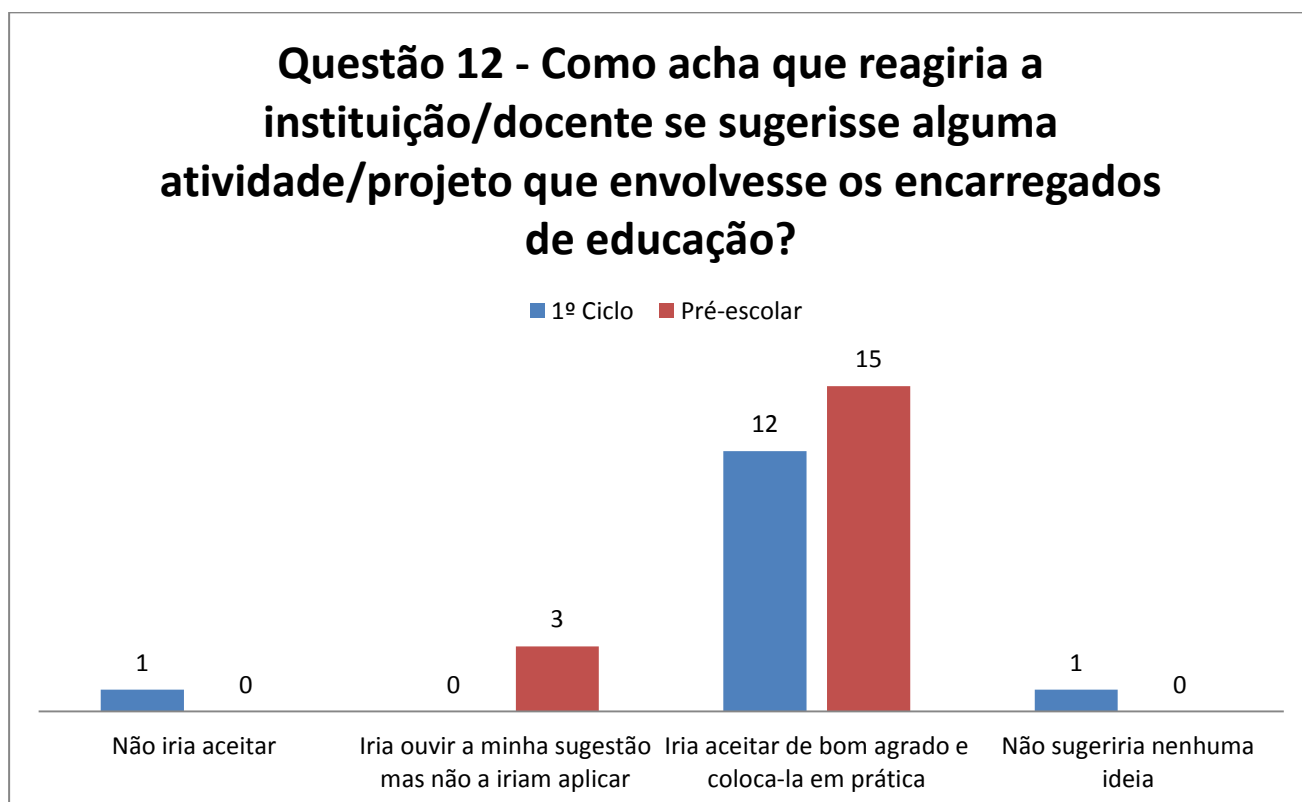


Gráfico 19 - Questão 12 - Total de respostas

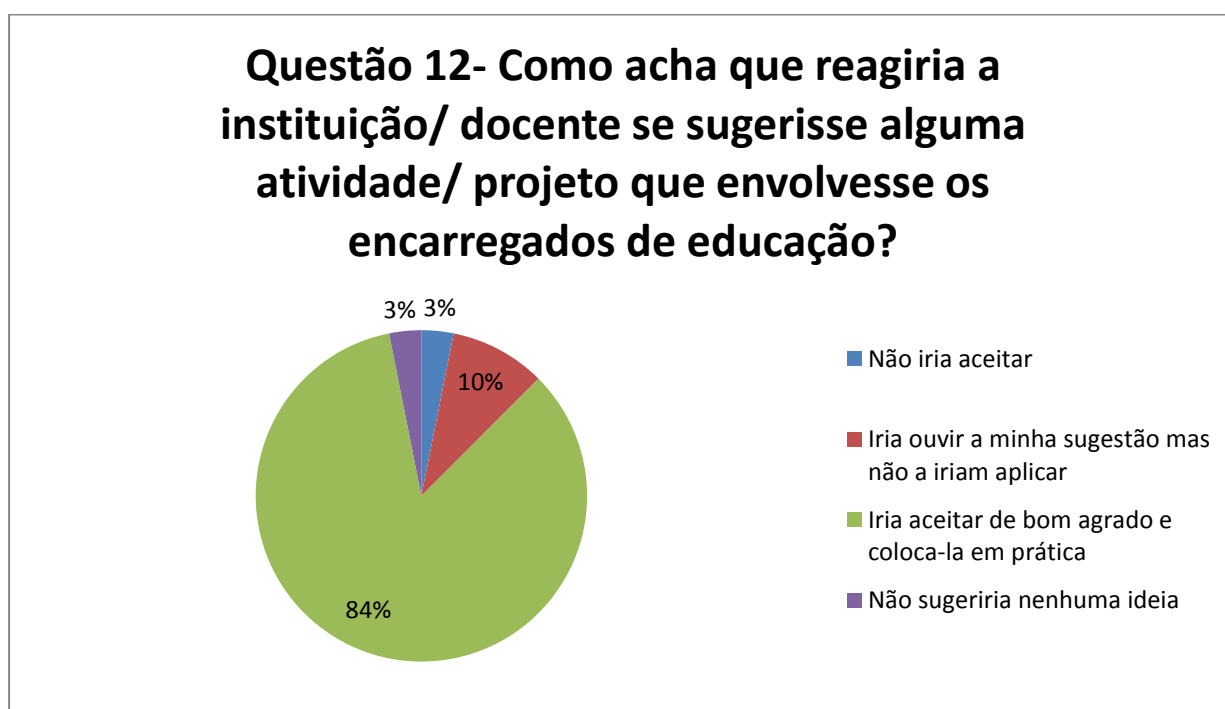


Gráfico 20 - Questão 13

Questão 13- Que actividades gostaria que fossem desenvolvidas para promover um maior envolvimento escolar?

	Pré-escolar	1ºCiclo	Total
Não mudariam nada, porque a instituição deixa os encarregados de educação participarem em tudo.	3	2	5
Passar um dia na escola em que pudessem almoçar e participar nas actividades planificadas com os filhos.	1	0	1
Participação em dias festivos	2	0	2
Acompanhamento em visitas de estudo.	1	0	1
Festejar o “Dia dos avós”	1	0	1
Um acampamento	1	0	1
Criação de uma zona no Jardim de infância, onde tivesse que haver participação das famílias com regularidade.	1	0	1

Aulas de ginástica	1	0	1
Aulas de dança	1	0	1
Realização de um Picnic	1	0	1
Encontros de convívio entre famílias e docente.	1	0	1
Mais interacção entre família /escola	1	0	1
As crianças terem apoio	0	1	1
Realização de mais visitas de estudo	0	2	2
Não responderam	6	11	17

Gráfico 21 - Questão 14

Questão 14- Mencione dificuldades que considere afetar a participação das famílias na instituição. Porquê?

	Pré-escolar	1ºCiclo	Total
Não há dificuldades na participação das famílias na instituição	2	2	4
Falta de abertura por parte da instituição	1	0	1
Pouca participação dos pais dos alunos.	1	0	1
Incompatibilidade do horário de trabalho dos encarregados de educação com o horário de funcionamento da instituição	9	4	13
Não responderam	5	9	14