



Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação

**Investigação na Prática de
Ensino Supervisionada II**

**O envolvimento parental
como contributo nas
aprendizagens dos alunos em 1º
Ciclo do Ensino Básico**

**Relatório de estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Ensino
Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino básico**

Patrícia Andrez

Orientador:
Professor Doutor Ramiro Marques

2019, abril

Agradecimentos

Dado por finalizado este trabalho, reconheço que o consegui com um grande esforço e trabalho da minha parte. No entanto, não posso deixar de referir algumas pessoas que me ajudaram e apoiaram.

Em primeiro lugar, quero agradecer ao meu orientador Ramiro Marques por me ter ajudado e orientado durante a realização deste relatório. Mesmo tendo sido à distância, sempre respondeu às minhas dúvidas e incertezas de forma assertiva e construtiva.

À professora cooperante Manuela Pinto que, durante o estágio que realizei, foi um apoio fundamental para mim, esclarecendo todas as minhas dúvidas, apoiando todas as minhas iniciativas e incentivando-me a fazer mais e melhor. Com a professora Manuela aprendi, desenvolvi as minhas competências e trouxe comigo muitas aprendizagens que pretendo guardar e levar para o meu futuro profissional.

Aos entrevistados por se participarem na entrevista pois ajudaram-me na concretização deste relatório.

Às minhas amigas Ana Barradas, Beatriz Palha, Carolina Pais Matias, Cristiana Mocho Ema Silva e Raquel Vaz que, desde que iniciei o meu percurso na ESES, sempre estiveram presentes na minha vida. Apoiaram-me, ajudaram-me e foram incansáveis. Foram, sem dúvida, a minha “família emprestada” durante este período, visto que estava muito longe de casa.

A todos os amigos que ganhei durante o meu percurso na ESES que sempre me apoiaram, cada um à sua maneira.

Ao Nuno Gonçalves, meu diretor de trabalho que, desde que iniciei os meus serviços na sua empresa, sempre me deu um grande apoio e me ajudou na realização deste relatório.

À minha melhor amiga, Soraia Sales, que, mesmo estando longe de mim, sempre teve uma palavra de força, entusiasmo e de coragem para me dar nos momentos menos bons que passei.

Ao meu namorado, que entrou na minha vida no final do meu percurso, mas foi incansável no apoio e no encorajamento que me transmitiu, incentivando-me constantemente para não me desleixar e terminar o mais rápido possível.

Aos meus pais, pelo esforço financeiro que fizeram para poderem proporcionar-me a realização e concretização deste sonho e por todas as palavras de encorajamento, incentivo e apoio.

A toda a minha família que sempre me encorajaram a não desistir e disponibilizaram a ajudar no que precisasse.

A todas as pessoas que surgiram na minha vida durante esta jornada e me acompanharam e apoiaram.

A todos, um muito obrigada!

Resumo

O presente relatório descreve todo o percurso escolar, ao longo de um ano, e apresenta o percurso investigativo realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Este está estruturado em três partes:

Na primeira parte, focada na unidade curricular de PES, é possível encontrar uma contextualização dos estágios realizados e uma reflexão sobre os mesmos. Na segunda parte integra o percurso investigativo realizado. Este capítulo reflete as pesquisas e leituras realizadas de modo a dar resposta à questão investigativa. As pesquisas e leituras foram baseadas em autores que referem os benefícios e as dificuldades para a colaboração da família na escola, uma vez que para se compreender o envolvimento parental é fundamental compreender a relação que existe entre a escola e a família.

Esta investigação centrou-se em várias entrevistas realizadas a encarregados de educação e a professores do 1º CEB e seguiu uma metodologia de natureza qualitativa e interpretativa.

O presente relatório termina com uma reflexão global onde refiro o meu desenvolvimento profissional ao longo do Mestrado realizado.

Palavras-chave: Família; Envolvimento Parental; Relação família-aluno.

Abstract

The present text describes the whole process of the elementary school, through a year, and presents the investigative course carried out within the scope of the Master's Degree in Pre-School and 1st cycle of the Basic Education. This is structured in 3 parts:

In the first part, focused on the curricular unit of PES, it is possible to find a contextualization of the internships realized and a reflection on them. The second part integrates the investigative course carried out. This chapter reflects the researches and readings made in order to answer the issue raised. The researches and readings were based on authors who refer the benefits and difficulties present to the family collaboration in the school, as understanding the parental involvement is fundamental to become aware of the relation that exists between the school and the family.

This research had focused on several interviews carried out between guardians and 1st CEB teachers and followed a qualitative and interpretive methodology.

This report finishes with an overall reflection where I refer to my professional development over the Master's course.

Keywords: Family; Parental Involvement; Family-student relationship.

Índice

Resumo.....	iv
Abstract.....	v
Índice	vi
Introdução	1
Práticas de Ensino Supervisionadas.....	2
1.1. Contextos de estágio e prática no ensino pré-escolar.....	3
Estágio em Creche.....	3
Caracterização do contexto institucional	3
Caracterização do grupo	4
Projeto de estágio desenvolvido.....	5
Percurso do desenvolvimento profissional	10
1.2. Contexto de estágio e prática de ensino no 1º Ciclo	14
Estágio em 3º ano do 1º CEB.....	14
Caracterização do contexto institucional	14
Caracterização da turma	16
Prática de ensino.....	17
Projeto de estágio desenvolvido.....	17
Enquadramento Curricular	22
Percurso do desenvolvimento profissional	23
Prática Investigativa.....	26
2.1. Introdução	27
2.2. Enquadramento teórico	28
Família	28
Relação família-escola: uma aliança essencial	29
A relação escola-família na Legislação Portuguesa	30
Colaboração da família na escola: benefícios	32
Colaboração da família na escola: dificuldades.....	34
Envolvimento Parental: estratégias para o envolvimento dos pais na educação em casa	36

2.3. Aspectos metodológicos.....	38
Opções metodológicas.....	38
Sujeitos do estudo/participantes.....	38
Instrumentos de recolha de dados	40
Análise de dados.....	41
2.4. Apresentação e discussão dos resultados.....	41
2.5. Considerações Finais	45
Reflexão Final.....	47
Referências bibliográficas	49
Anexos	52

Índice de figuras

Figura 1 - atividade da descoberta sensorial.....	9
Figura 2 - atividade da caça ao brinquedo por entre linhas	10
Figura 3 - Jornal de turma.....	20
Figura 4 - Participação dos alunos no jogo "Quiz da matemática"	21
Figura 5 - Projeção do jogo "Quiz da matemática"	21

Índice de tabelas

Tabela 1 - Finalidades do projeto.....	6
Tabela 2 - Atividades e materiais utilizados	7
Tabela 3 - Planificação do projeto.....	19
Tabela 4 - Conteúdos lecionados.....	22
Tabela 5 - Legislação portuguesa.....	31
Tabela 6 - Benefícios da colaboração das famílias	33
Tabela 7 - Dados pessoais dos encarregados de educação entrevistados	39
Tabela 8 - Dados pessoais dos docentes entrevistados	39
Tabela 9 - Perspetiva dos EE	41
Tabela 10 - Perspetiva dos docentes.....	42

Lista de anexos

Anexo I – Guião da entrevista aos encarregados de educação

Anexo II – Guião da entrevista aos docentes

Anexo III – Entrevistas aos encarregados de educação

Anexo IV – Entrevista aos docentes

Lista de siglas e abreviaturas

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EE – Encarregado de Educação

ESES – Escola Superior de Educação de Santarém

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PE – Projeto Educativo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

TPC – Trabalhos de casa

UC – Unidade Curricular

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Teve como principal objetivo apresentar o percurso no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) e o percurso investigativo realizado ao longo dessa mesma Prática.

Este relatório será apresentado em três partes, as quais se complementam e interligam. A primeira parte refere o percurso durante os estágios curriculares realizados, a segunda apresenta o percurso investigativo e a terceira apresenta a reflexão final. Desta forma, na parte I serão apresentados os estágios realizados ao longo do mestrado nas valências de Creche e 1º Ciclo do Ensino Básico, e uma reflexão sobre os mesmos, de forma a enquadrar o tema deste relatório.

A parte II, já relacionada com a prática investigativa, centra-se na família e na forma como esta se envolve nas aprendizagens dos educandos. Está dividida em cinco secções: a introdução, o enquadramento teórico, aspetos metodológicos, a apresentação e discussão dos resultados e as considerações finais.

Por fim, a parte III integra uma reflexão final onde é elaborado um balanço global de todo o meu percurso ao longo do mestrado, destacando a importância da minha investigação para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

PRÁTICAS DE ENSINO SUPERVISIONADAS

Parte I

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB, foram realizados dois estágios curriculares.

Realizei este mestrado durante um ano letivo, pois já tinha iniciado o mesmo noutra instituição. Deste modo, no primeiro semestre completei o 1º ano de mestrado e realizei o estágio em contexto de Creche e, no segundo semestre, completei o 2º ano de mestrado e realizei o estágio em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico com uma turma de 3º ano de escolaridade. Ambos os estágios tiveram uma duração de aproximadamente sete semanas.

1.1. Contextos de estágio e prática no ensino pré-escolar

Estágio em Creche

O estágio do 1º semestre decorreu de 28 de novembro a 19 de janeiro, no ano letivo 2017/2018, numa instituição localizada na cidade de Santarém.

Caracterização do contexto institucional

A unidade onde realizei o meu estágio pertencia a uma instituição particular de solidariedade social (IPSS), sem fins lucrativos, que tinha como principal objetivo desenvolver atividades de ação social e educacional, através de várias respostas sociais. Esta estava inserida num meio local habitacional e com algum comércio. No entanto, a sua localização dificultava a acessibilidade dos pais/EE (Encarregados de Educação).

O PE (Projeto Educativo) da respetiva instituição tinha como principal objetivo a valorização do desenvolvimento humano em todos os sentidos, procurando sempre a verdade e a alegria de viver, promovendo a maturação progressiva e harmoniosa da identidade individual de cada indivíduo segundo a sua faixa etária, as suas motivações, capacidades, valores morais, éticos e cristãos.

Esta unidade educacional era constituída pela Coordenação Pedagógica que orientava e coordenava a organização e o planeamento do trabalho pedagógico, juntamente com a Diretora do Pelouro Pedagógico e Educadoras de Infância das salas. Além disso, era também composta por Educadoras de Infância, Ajudantes de Ação Educativa, Cozinheiras, Ajudantes de Cozinha e Empregadas Auxiliares de Limpeza.

Ainda referente a esta unidade, era composta por dois andares: o rés-do-chão, onde se encontravam as salas de pré-escolar, com duas salas de cada faixa etária (3, 4 e 5 anos), cada uma delas com casa de banho incorporada e porta para o espaço exterior onde podem

brincar, um refeitório, uma biblioteca e um ginásio; e o primeiro andar, dividido pela Creche 1 e a Creche 2, ambas compostas pela copa, uma sala de arrumos e um vestuário com casa de banho para os trabalhadores.

Relativamente ao horário de funcionamento da creche, este era das 7.30h às 19.00h. A entrada na creche, excecionalmente, depois das 10.00h e a saída antes das 16.00h tinha de ser comunicada antecipadamente à educadora de infância e a permanência da criança na instituição não podia ser superior a 10 horas diárias.

As salas da unidade eram compostas por materiais educativos/lúdicos apropriados a cada faixa etária e às necessidades e interesses do grupo como armários, estantes de apoio, cadeiras e mesas retangulares e redondas. No que respeita às salas da creche, estas eram compostas com materiais/brinquedos lúdico-educativos destinados à exploração dos mesmos, nomeadamente brinquedos sensoriais, materiais com texturas e auxílios de incentivo ao ato de andar. Todas as salas eram constituídas por espelhos. A perceção que a criança toma relativamente ao espaço torna-se bastante importante na medida em que, segundo Vasconcelos (1997), o processo de aprendizagem implica que as crianças possam compreender como o espaço da sala está organizado e como este pode ser usufruído, que percebam que podem participar nessa organização e nas decisões em relação às mudanças que podem ser feitas. O conhecimento do espaço, dos materiais e das atividades possíveis traduz-se também na condição de autonomia da criança e do restante grupo.

A sala de berçário que acompanhei enquanto estagiária era caracterizada por ser de pequenas dimensões, mas com bastante luz natural, uma vez que possuía muitas janelas. Apesar da pequena dimensão da sala, a mesma estava organizada de forma a proporcionar as melhores condições às necessidades das crianças.

A sala estava dividida em duas divisórias: a zona do fraldário, sendo uma zona mais resguardada e armários destinados à arrumação de todos os cuidados de higiene de cada criança, e a zona onde as crianças estavam durante o dia. Ao contrário do habitual, a zona onde as crianças estavam durante o dia era no mesmo espaço onde os berços se encontravam, ou seja, não há nenhuma divisória na hora da sesta. Era também nesta zona que existia uma mesa redonda, destinada à zona da alimentação, com duas cadeiras adaptadas às crianças.

Caracterização do grupo

O grupo com que tive oportunidade de estagiar era constituído por oito crianças, com idades compreendidas entre os cinco e os oito meses, três das quais eram do sexo feminino e cinco do sexo masculino.

De um modo geral, considero que o grupo de crianças era bastante curioso, revelando interesse pela descoberta e por novas experiências. Relativamente aos níveis de desenvolvimento do mesmo eram semelhantes. Todas as crianças apresentaram iniciativa de explorar algumas partes do seu próprio corpo, como por exemplo as mãos, tencionando-se, assim, que o grupo conseguisse bater palmas. Quanto às relações afetivas, as crianças eram bastante expressivas, apresentando, na maioria das vezes, boa disposição. No entanto, quando necessitavam de apoio dos prestadores de cuidados, emitiam sinais como o choro ou o grito. Além disso, reagiam às vozes dos adultos, procurando-as quando as ouviam. Desta forma, pretendia-se potenciar a relação social criança/adulto, interagir com os seus pares e reconhecer as pessoas do seu meio. A maioria do grupo utilizava os membros para se movimentar, rolando para trás e para a frente, suportando grande parte do seu peso nos membros superiores e inferiores.

Projeto de estágio desenvolvido

A Creche é das primeiras experiências na vida de um bebé exterior ao seio familiar. Tem como principais objetivos desenvolver as primeiras competências e capacidades do bebé com a cooperação da família. Assim, torna-se essencial que este novo contexto de desenvolvimento seja um ambiente acolhedor e dinamizador de aprendizagens para que o bebé se possa desenvolver de forma global, adequada e harmoniosa.

Desde o nascimento que os bebés e as crianças aprendem ativamente. Através das relações que estabelecem com as pessoas e das explorações dos materiais do seu mundo imediato, (...) passam a confiar nos pais e nas pessoas que cuidam deles em termos de atenção, apoio e desenvolvimento das suas ações, escolhas e modos de comunicar. (Post & Hohmann, 2011, p. 11)

As atividades planificadas, e a implementação das mesmas, tiveram como intenção proporcionar uma interação social positiva com as crianças e estimular as mesmas na autoconfiança e na autonomia. Pretendeu-se também, e acima de tudo, que as crianças sentissem prazer naquilo que faziam, pois só assim era conseguida uma aprendizagem positiva e significativa. Para que este último aspeto fosse conseguido da melhor forma, a maior parte das atividades foram realizadas mais do que um dia, de forma a dar continuidade às mesmas. Tal como refere Portugal (1998), “Os interesses e capacidades das crianças durante os 3 primeiros anos de vida modificam-se rapidamente. [Deve-se, por isso,] oferecer atividades estimulantes e envolventes que permitam à criança oportunidades de concentração, descoberta e de júbilo pelo sucesso e vitória.” (p. 198).

Assim, elegi algumas questões orientadoras para a realização deste projeto, sendo elas:

- Quais as potencialidades que se podem desenvolver relativamente às sensações?
- Qual a importância de estimular o desenvolvimento sensorial das crianças?
- De que forma podemos estimular o desenvolvimento sensorial das crianças?
- Qual o papel do educador na estimulação do desenvolvimento sensorial das crianças?

O papel do educador, tal como o meu enquanto estagiária, é fundamental no desenvolvimento da criança. De acordo com Oliveira-Formosinho e Barros Araújo (2013), o educador deve ter presente os direitos e as competências das crianças e construir ambientes e situações que promovam a participação em que a sensibilidade, estimulação e autonomia estejam patentes. Ou seja, a interação é a base da aquisição de novas aprendizagens e da promoção da participação guiada, envolvendo a colaboração dos adultos e das crianças. Assim, o educador torna-se responsável por criar estratégias privilegiadas, tendo em conta a escolha dos materiais, e proporcionar experiências que apelem aos sentidos da criança.

Deste modo, dei especial atenção à linguagem e à postura que tive durante o estágio, para que fossem adequadas ao contexto, tendo uma linguagem apropriada e respeitante para com os outros adultos e crianças, demonstrando afeto e empatia pelos mesmos e, estabelecendo uma relação de confiança.

Assim, através da tabela 1, é possível verificar os objetivos que foram pretendidos durante este período, nas diferentes áreas de desenvolvimento.

Tabela 1 - Finalidades do projeto

Área do Desenvolvimento Motor	Área do Desenvolvimento Cognitivo e da Linguagem	Área do Desenvolvimento Pessoal e Social	Área do Desenvolvimento Criativo
Desenvolver a motricidade fina; Desenvolver a capacidade motora e grossa e a motricidade global.	Desenvolver os sentidos; Desenvolver a coordenação óculo manual; Estimular a memória; Desenvolver a comunicação oral.	Promover a autonomia pessoal da criança; Desenvolver a socialização; Desenvolver o conhecimento que a criança tem sobre si mesma; Estimular o conhecimento que a	Proporcionar à criança o contacto com várias formas de expressão; Sensibilizar e promover o gosto pela música; Promover o desenvolvimento das capacidades físico-motoras.

		criança tem sobre os que a rodeiam; Proporcionar um ambiente relacional e securizante, em que a criança seja escutada e valorizada.	
--	--	--	--

Durante o período de estágio, elegi a observação direta das atividades como método de avaliação, em que tomei atenção às reações e à participação do grupo. Além da observação direta, optei também pelo registo fotográfico (com autorização prévia dos pais para tal) para que pudesse observar as crianças na prática. Outro dos métodos de avaliação foi através da minha interação com as crianças e o modo como estas estavam no dia-a-dia e a sua evolução ao longo do estágio.

No final de cada semana de intervenção, realizei avaliações semanais, onde estava presente a informação sobre a forma como as atividades decorriam ao longo da semana e o envolvimento das crianças nas mesmas.

Assim, defini três estratégias essenciais:

- Trabalho individual com as crianças;
- Trabalho em grande grupo;
- Brincadeira livre com os materiais.

Para a elaboração das atividades propostas, foram utilizados diferentes materiais sendo eles, na sua maioria, elaborados manualmente. Na tabela seguinte, são apresentados os materiais utilizados de acordo com a atividade realizada.

Tabela 2 - Atividades e materiais utilizados

Atividades	Materiais
Tapete Colorido	Rolo de Plástico; Papel de cenário; Tintas (verde, amarelo, laranja, azul, rosa e vermelho); Fita-cola larga.
Tapete Sensorial	Tapete sensorial com diferentes texturas (cordel, rolhas, lã, renda, esponja, serapilheira, botões,...)
Luvras Sensoriais	Luvras; Algodão; Farinha de milho;

	Açúcar Arroz; Flocos de aveia; Bagos; Farinha integral Soja em grão.
Corpo com Música	Pulseiras com guizos.
Luzes Rolantes	Tupperwares; Papel autocolante; Velas led.
Dia de Reis	Saco de plástico; Tintas; Cartolina.
Estendal de Cores	Trapilho; Papel celofane de várias cores; Fita-cola; Lanterna.
Mãos na Papa	Cenoura; Alface; Farinha Maizena; Pratos de plástico.
Arco com Fitas Suspensas	Arco; Fitas de diversas cores.
Descoberta Sensorial	Caixa de lenços de papel.
Caça ao brinquedo por entre linhas	Cesto da roupa; Brinquedos da sala; Trapilho.

De entre as atividades referidas na tabela anterior, saliento duas atividades que, para mim, foram mais significativas pois permitiram um maior envolvimento das crianças e tiveram oportunidade de descobrir novas experiências corporais. As atividades foram: descoberta sensorial e caça ao brinquedo por entre linhas.

A atividade de descoberta sensorial consistiu em mostrar e disponibilizar várias caixas de lenços de papel às crianças, exemplificar o movimento de tirar um lenço da caixa e incentiva-las a utilizar as caixas, permitindo uma exploração livre do material. Esta atividade tinha como objetivos: desenvolver a motricidade fina através do agarrar, soltar, voltar a agarrar e a soltar os lenços; estimular a coordenação óculo-manual ao transferir os lenços/caixa de uma mão para a outra e a manipular os lenços/caixa com as mãos; seguir o movimento ao retirar o lenço da caixa com os olhos; e, por último, estimular o desenvolvimento corporal.

Esta atividade não necessitou de preparação prévia. Apesar de, aparentemente, bastar apresentar as caixas de lenços, foi necessária uma interação estimulante à exploração das mesmas e, por isso, tive que recorrer a diferentes estratégias para conseguir gerir a atividade.

Inicialmente, o grupo não estava a interagir com as caixas e, como tinham os brinquedos da sala próximos, a atenção direcionou-se para os brinquedos. Após algumas estratégias para chamar a atenção do grupo, a interação com as caixas e os lenços foi evoluindo. Quando as crianças compreenderam o modo de tirar os lenços das caixas e o movimento que exigia, entusiasmaram-se e exploraram livremente os materiais (tal como se pode verificar na figura 1), cumprindo, assim, os objetivos previstos e retirando aprendizagens significativas relativamente ao próprio desenvolvimento corporal.

Assim, concluo que as crianças conseguiram atingir os objetivos e eu também aprendi a gerir uma aula diferente onde o foco era as crianças e não o educador. Foi uma atividade que superou as minhas expectativas, na medida em que foi bastante visível o bem-estar, o prazer e o interesse por parte das crianças.

Esta atividade foi avaliada através da observação direta, registo fotográfico e diálogo com a equipa pedagógica.



Figura 1 - atividade da descoberta sensorial

Relativamente à atividade Caça ao brinquedo por entre linhas, teve como intenção estimular as crianças para retirar os brinquedos de dentro de um cesto, sendo que os brinquedos estavam de difícil acesso devido à linha que se colocou no cesto. Os objetivos desta atividade prendiam-se em: promover a autonomia; estimular a curiosidade; desenvolver a motricidade fina ao manipular os objetos por entre a linha (coordenação óculo-manual); e proporcionar experiências de aprendizagem em que a criança utilize e domine o seu corpo.

Esta atividade permitiu desenvolver diversos aspetos por parte da criança, simultaneamente. Sendo brinquedos familiarizados com as crianças, o interesse em retirá-los do cesto foi bastante visível. No entanto, algumas crianças mostraram frustração por não conseguirem retirar o brinquedo. Neste sentido, foi importante a colaboração do adulto, não só para facilitar o trabalho da criança como para evitar a desmotivação e/ou a desistência. No

final, posso concluir que o grupo atingiu os objetivos pois tiveram bastante curiosidade e interesse em retirar os brinquedos e, ao conseguirem retirar os brinquedos através da linha, conseguiram desenvolver a motricidade fina, tal como é visível na figura 2.

Em suma, esta atividade superou as minhas expectativas devido à contribuição que proporcionei para o desenvolvimento global das crianças.

Esta atividade teve como avaliação a observação direta, o registo fotográfico e o diálogo com a equipa pedagógica.



Figura 2 - atividade da caça ao brinquedo por entre linhas

Percurso do desenvolvimento profissional

Após as duas primeiras semanas em estágio considerei que fui muito bem-recebida por toda a comunidade escolar. Antes do estágio ter começado, a coordenadora mostrou-me as instalações da instituição, explicou como funcionava as rotinas e as práticas e ainda disponibilizou o projeto da instituição para consultar. Ao longo deste pequeno período de estágio, fiquei muito contente ao conhecer a educadora pois revelou ser uma pessoa muito íntegra, disponível para esclarecer todas as minhas dúvidas e ajudar-me nos receios que sentia. Para além da educadora, a assistente operacional da sala era também muito acessível. Com os seus anos de experiência profissional, partilhou muitas histórias que serviram como um alerta para a minha prática profissional. Senti também que tanto a educadora cooperante como as restantes educadoras da creche apreciaram a minha chegada à instituição pois era mais uma ajuda e partilha mútua no que respeita a esta valência.

Durante essas primeiras semanas estive em observação e tive oportunidade de observar a forma como a educadora estimulava as crianças nas várias áreas de desenvolvimento. Por exemplo, mesmo que a rastejar, existiam crianças que ainda tinham dificuldade para tal e, neste sentido, a educadora criava estímulos para que as crianças rastejassem e chegassem até à educadora por elas próprias.

Para estimular a motricidade da criança, era necessário um trabalho individualizado com cada criança e, durante essas semanas, pude observar esses momentos. A educadora colocava a criança de barriga para baixo e deitava-se também de barriga para baixo, na sua frente, incentivando-a a rastejar até à educadora com um brinquedo na mão. Este tipo de

atividades provocava, na criança, um desafio que permitia a estimulação do seu desenvolvimento motor.

Durante a rotina diária da sala, todos os momentos do dia tinham implícitas intencionalidades para o desenvolvimento da criança. Se a mesma estava deitada na espreguiçadeira e começava a gritar e a usar os membros para se expressar, antes de a educadora retirá-la da espreguiçadeira, perguntava-lhe expressivamente se queria sair, se tinha fome, se tinha cocó. Sabemos que a criança não iria responder por palavras, mas permite-lhe que se expresse e, conseqüentemente, tencionava-se estimular o desenvolvimento da linguagem. Mesmo num momento íntimo como a higiene, é extremamente importante que haja afeto e mimo, criando, de acordo com Post & Hohmann (2011), uma comunicação emocional e carinhosa com a criança, de modo a construir relações de confiança entre adulto e a mesma, promovendo o desenvolvimento social da criança.

Refletindo um pouco sobre as minhas competências enquanto estagiária, considero que existiam alguns aspetos que necessitava de melhoria e de apoio também. Refiro-me, por exemplo, ao momento do almoço/lanche. Na sala existiam quatro adultos (educadora, assistente operacional, uma colega de estágio e eu) e oito crianças. Para darmos a sopa ou a papa tinha de ser a uma criança por adulto, de cada vez. Isto implicava que quatro crianças ficassem à espera para comer. Era desconcertante dar a sopa a uma criança e, ao mesmo tempo, ouvir outra a chorar no tapete ou na espreguiçadeira com fome. Conseqüentemente, a minha atenção na criança que tinha ao colo nunca era total porque sabia que ao meu lado estavam crianças a chorar. Além disso, algumas crianças do grupo estranhavam quando um adulto “novo” aparecia para lhes dar a refeição e rejeitavam-no, tal como me aconteceu. Ultrapassar esta dificuldade foi algo que demorou algum tempo, pois era necessário construir um vínculo com a criança para lhe transmitir conforto e segurança. De igual forma aconteceu no momento da higiene. A comunicação afetiva e calorosa é extremamente necessária nesta situação (tal como já referi anteriormente), no entanto, algumas crianças não se sentiam confortáveis com a presença de um novo adulto e retraíam-se. Perante isto, senti-me um pouco insegura porque sabia que não estava a conseguir fazer com que a criança se sentisse bem comigo, mas, com o apoio da educadora e com o desenvolvimento dos laços afetivos com o grupo, consegui promover o bem-estar que este necessitava.

Eu considero-me uma pessoa muito espontânea e extrovertida, com muita vida dentro de mim. Porém, nem sempre esta vivacidade era positiva. Tive alguma dificuldade em tranquilizar as crianças no momento da sesta e, por norma, eu ficava a brincar com umas crianças enquanto a minha colega de estágio adormecia outras. Era um trabalho em equipa, contudo sabia que aquele momento era difícil para mim. Perante esta dificuldade, penso que um modo de o ultrapassar será utilizar a música como recurso pois é algo que tranquiliza bastante o grupo, principalmente nestas idades. Weigal (1988) e Barreto (2000) referem que as atividades centradas na musicalização “podem contribuir de maneira indelével como

reforço no desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e socio-afetivo da criança” (citados por Chiarelli & Barreto, 2005, s/p).

Por outro lado, existiam competências que considero dominar melhor. Os momentos que passei com o grupo no tapete eram os mais calorosos e afetivos que consegui sentir. Fazê-los rir e sentirem-se felizes comigo enchiam-me a alma. Era algo que não conseguia explicar, apenas sentir. Os pequenos momentos da manhã em que as crianças iam chegando e se sentavam no tapete ou após o momento do lanche e estavam todas no tapete eram pequenos espaços de tempo que tentei aproveitar ao máximo, brincando com e para elas, utilizando os brinquedos da sala. Estes eram, sem dúvida, os momentos em que me sentia mais à-vontade. Consequentemente, senti que eram nestes momentos que a minha relação com as crianças se desenvolvia positivamente, construindo um vínculo de afeto, amor e carinho. Por exemplo, no início do estágio senti alguma dificuldade em aproximar-me de uma criança, pois chorava muito e sentia-me desconfortável. Aos poucos, proporcionando momentos de afeto e carinho, consegui aproximar-me da mesma, adormecendo-a ao meu colo, fazendo-a rir.

Oliveira-Formosinho e Araújo (2013) refere que (...) *as interações com adultos de confiança proporcionam o combustível emocional que os bebés e as crianças mais pequenas necessitam para formar um sentido de si próprias e para compreenderem o mundo físico e social. Esta abordagem enfatiza, então, a centralidade das relações de confiança, que deverão pautar-se pela positividade, reciprocidade, consistência e continuidade.* (2013, p. 46).

Ao longo do estágio, sentia grande felicidade por aquilo que estava a fazer. Sentia-me bastante confortável na interação que tinha com o grupo, sendo esse o meu ponto forte. Se tinha de existir alegria, festa, diversão, eu estava presente. Ouvi-los rir à gargalhada com aquilo que proporcionava era uma das melhores sensações, como a sensação de dever cumprido. Naqueles momentos em que as crianças acordavam da sesta e tinham de aguardar pelo lanche, era um momento de grande tranquilidade e descontração que servia para estar com as crianças e brincar com e para elas. Gostava muito de pegar nas cortinas que se colocavam na janela para não entrar luminosidade enquanto as crianças dormiam, e fazer uma pequena dança e os mantinha animados e atentos ao que estava a fazer. Também tinha muito gozo em agarrar no brinquedo e criar uma pequena dramatização com canções pelo meio. Eu e a minha colega de estágio gostávamos muito de colocar músicas e cantar para eles, como por exemplo a música do “Barquinho”. Era reconfortante ver um grupo de oito crianças animadas e atentas ao momento que estávamos a proporcionar-lhes. Estes momentos eram, sem dúvida, onde me sentia mais à-vontade.

Ao longo do estágio, a minha integração teve um desenvolvimento positivo, porém existiram determinadas situações que me deixaram desconfortável. Estas situações

aconteciam com a auxiliar da sala que, na ausência da educadora, tinha atitudes para com as crianças que eram, na maioria das vezes, desconcertantes para quem assistia. Eu e a minha colega conversávamos muito em relação a estas atitudes e questionávamo-nos muitas vezes se deveríamos transmitir à educadora no sentido de encontrar uma forma de contornar as atitudes da auxiliar. Com o decorrer dos dias, começámos a perceber que a educadora também desconfiava de algumas atitudes por parte da auxiliar e acabámos por desabafar com a mesma sobre o que assistíamos. Considero que tenha sido importante abordar esta situação porque é meu dever retirar todas as aprendizagens que a equipa pedagógica me transmite e identificar o que não quero para a minha prática futura. As situações que assisti também serviram de exemplo, para não fazer. Assim, considero que as conversas com a educadora foram positivas no sentido em que pude debater este tipo de questões e encontrar soluções para as contornar. Futuramente, penso que já terei alguma bagagem para tomar determinadas decisões.

Durante a minha prática, tive oportunidade de implementar várias atividades e, com estas, promover aprendizagens nas crianças. Para mim, foram também aprendizagens pois tive oportunidade de ter perceção da forma como crianças tão pequenas se envolvem nas atividades e como é que nós, enquanto mediadores nas aprendizagens das mesmas, cativamo-las para as atividades. Deste modo, entendo a importância da interação entre adulto-criança, sendo esta uma competência que considero dominar melhor.

De acordo com Hohmann e Weikart (2011), as relações sociais que as crianças pequenas estabelecem com os companheiros e com os adultos são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré-escolar geram a sua compreensão do mundo social. (p. 574).

A interação é a base de uma relação positiva entre adulto e criança, sendo através desta que o adulto promove aprendizagens significativas e um desenvolvimento global na mesma. A forma de aprender das crianças, sendo estas tão pequenas, é através do contacto com o mundo que a rodeia, como por exemplo os pais, os irmãos, os avós, etc. É também neste mundo que se insere o educador, o qual é capaz de proporcionar um clima de confiança e de segurança para que a criança se sinta confortável. Através da interação, torna-se possível responder de forma positiva às necessidades de cada criança. Além disso, as crianças destas idades aprendem através da imitação, ou seja, o que o adulto faz, a criança tenta fazer. Desta forma, a criança desenvolve a sua autonomia procurando descobrir-se a si mesma e ao outro.

No que respeita à interação, a minha prestação ao longo do estágio foi sempre na base da confiança e na transmissão de sentimentos como a segurança e o conforto, construindo uma relação sólida e segura com cada criança do grupo.

Relativamente às atividades implementadas, estas foram escolhidas de modo a dar resposta às necessidades do grupo, tendo sido esta a minha principal preocupação. Ao contrário do que se possa pensar, as crianças nesta faixa etária não necessitam de atividades demasiado elaboradas, mas sim de atividades que promovam o seu desenvolvimento motor e sensorial. Neste sentido, as atividades tiveram por base os sentidos, tendo facilidade na construção das mesmas. Por exemplo, a simplicidade de retirar papéis de uma caixa, permitiu desenvolver a motricidade fina ao agarrar, soltar, puxar, estimular a coordenação óculo-manual ao manipular os lenços ou a caixa e estimular o desenvolvimento corporal. São atividades simples, que transmitem aprendizagens significantes para crianças tão pequenas.

De acordo com Oliveira-Formosinho e Barros (2013),

As atividades e projetos constituem outra dimensão pedagógica consagrada na pedagogia em creche. (...) [Estas] devem respeitar e responder à competência participativa da criança e serem sintónicos com as formas particulares com que a criança desta idade interage com o mundo físico e social e como constrói conhecimento. (p. 52).

1.2. Contexto de estágio e prática de ensino no 1º Ciclo

Estágio em 3º ano do 1º CEB

O estágio do 2º semestre do 2º ano de Mestrado decorreu de 18 de abril a 2 de maio, no ano letivo de 2017/2018, com uma turma de 3º ano do 1º CEB numa escola localizada na cidade de Santarém.

Caracterização do contexto institucional

A instituição na qual realizei o meu estágio era uma instituição de cariz público, pertencente a um Agrupamento de Escolas no concelho e distrito de Santarém, numa zona habitacional de renda económica, como por exemplo, as de Serviços Sociais da Polícia de Segurança Pública e as da Cooperativa de Habitação para Jovens; edifícios de qualidade média a superior e uma enorme área com vivendas, e ainda cafés, restaurantes, farmácias, centro de saúde, hospital, entre outras.

Esta instituição tinha dois pisos, ligados entre si por uma escadaria principal e ligados às diversas divisões por corredores. No 1º piso podíamos encontrar a entrada principal, onde se localizavam duas funcionárias; a maior parte das salas de aulas; sala dos professores; duas salas (uma era direcionada para a multideficiência e outra servia como sala de apoio); o ginásio; a biblioteca e, por fim, algumas casas de banho (três para os alunos, sendo uma

delas adaptada para crianças com NEE, e uma para os adultos). No rés-do-chão podemos encontrar duas salas de jardim de infância, duas salas de aula, o polivalente, o recreio, o refeitório, a sala dos funcionários e algumas casas de banho (três para os alunos, sendo uma adaptada para crianças com NEE e, uma para adultos).

O edifício estava adequado às condições de todas as crianças, pois também possuía um sistema de sinais no teto, direcionado aos alunos surdos, com o intuito de avisar as crianças do toque de entrada e saída.

O estabelecimento educacional aceitava crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 14 anos. O corpo docente apresentava-se estruturado segundo as suas especificidades e era composto por 2 educadoras de infância, 6 professores do 1º Ciclo, 2 professores especializados em NEE e 3 professores de Apoio Educativo, sendo somente um deles de apoio à coordenação. Relativamente ao funcionamento extra docente, existiam 9 assistentes operacionais.

A cozinha e os serviços de limpeza faziam parte dos Serviços Gerais. De igual forma, existiam duas pessoas responsáveis por receber/abrir a porta às pessoas que entravam na instituição, atender as chamadas telefónicas e prestar auxílio às crianças que se magoavam durante e fora da hora do intervalo, assim como prestar auxílio aos professores.

As atividades letivas tinham início às 9.00h e terminavam às 15.30h ou às 17.00h (consoante o horário de cada turma), procedendo as AEC's, que tinham início às 16.30h e terminam às 17.30h. Por fim, o estabelecimento encerrava por volta das 18.30h.

O PE do Agrupamento de escolas pretendia promover uma Educação para todos, ou seja, uma educação que assentava no respeito pela diversidade, existindo, em simultâneo, uma articulação entre os diferentes níveis de ensino.

Deste modo, era ambicionado progredir na eficácia da resposta educativa para problemas que surgissem devido aos diferentes contextos escolares, com o intuito de que todos os alunos conseguissem aprender mais e melhor, seguindo os princípios gerais nacionais e os deliberados pelo agrupamento, sem desvalorizar, contudo, o papel transformador da escola acerca dos valores universais e humanistas.

Quanto às relações afetivas, foram visíveis as relações saudáveis que decorriam plenamente, uma vez que, tanto as educadoras, professores e assistentes operacionais, trabalhavam com um objetivo comum: promover aprendizagens e contribuir para a formação de adultos conscientes e responsáveis.

A relação com o meio era benéfica, uma vez que todas as escolas pertencentes ao Agrupamento faziam questão de manter uma relação próxima com o meio envolvente, participando em atividades desenvolvidas em seu redor.

A relação entre os alunos, professores e assistentes operacionais era bastante próxima, verificando-se que as crianças nutriam um grande sentimento de respeito e carinho para com os mesmos.

Relativamente à relação que os EE tinham para com a comunidade escolar, verifiquei que existiam duas vertentes: por um lado, existiam pais que gostavam e faziam questão de participar na vida escolar dos alunos; por outro lado, existiam alunos que não eram devidamente acompanhados fora de contexto escolar, uma vez que os seus EE não os apoiavam nas principais dificuldades.

No que respeita à sala de aula, esta possuía equipamentos necessários para um bom funcionamento da aula, na medida em que possuía: três armários amplos para a organização do material; um lavatório; um móvel com material dos alunos; dois placares de cortiça para expor trabalhos realizados pelos alunos; um quadro de ardósia e um interativo; diversas mesas e cadeiras. A sala contava ainda com uma boa iluminação natural, uma vez que dispõe de um conjunto de janelas dispostas numa parede da sala e, ainda, de um ar condicionado.

Caracterização da turma

A turma com que tive oportunidade de estagiar era constituída por dezanove alunos, oito do sexo feminino e onze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os oito e os nove anos.

Quanto ao quadro de pessoal existente, existia uma professora titular de turma, uma professora de Educação Especial, uma professora de Apoio Educativo, uma professora de Ninho¹, uma professora de inglês e os professores referentes às respetivas AEC's (Atividades Extra Curriculares).

Dos alunos que compunham esta turma, um possuía NEE (Necessidades Educativas Especiais) – trissomia 21 -, não frequentando as aulas com os restantes colegas.

Nesta turma, existiam dois alunos com nacionalidades diferentes – um aluno ucraniano e outro aluno russo – e, ainda, um outro aluno de etnia cigana. Embora os alunos apresentassem nacionalidades diferentes, os mesmos falavam corretamente português, não existindo necessidade de qualquer apoio a nível de língua.

A observação e intervenção ao longo do período de estágio, possibilitou caracterizar a turma e selecionar alguns pontos fortes e pontos menos fortes da mesma. A maioria dos alunos eram assíduos e pontuais. No entanto, existiam alguns alunos que faltavam uma a duas vezes por semana, sendo a justificação muito pouco explícita. Era uma turma composta por alunos que manifestavam interesse em aprender, atentos e recetivos a novas aprendizagens, não perturbando o bom funcionamento da aula. Em contrapartida, era uma turma que necessitava de um trabalho que envolvesse o trabalho em equipa, pois

¹ Apoio destinado a um número reduzido de alunos para cada ano escolar. Sendo que existiam duas a três turmas do mesmo ano de escolaridade, o professor titular de cada turma podia propor até quatro alunos para o Ninho, sendo este destinado a aulas de Matemática por um professor responsável apenas pelo Ninho.

apresentavam grandes dificuldades em ouvir o outro e aceitar opiniões diferentes. A nível de conteúdos, as dificuldades sobressaíam na matemática, mais concretamente na interpretação do que era pedido, existindo uma grande confusão entre conteúdos. Para colmatar estes pontos menos fortes, foi necessário, ao longo das aulas, ir ao encontro das necessidades, gostos e interesses de cada aluno.

No que diz respeito às atividades extracurriculares, os alunos têm a opção de frequentar ou não Atividade Física Desportiva (AFD), Dança, Oficina Artística e Tecnológica (OAT), Coro, e Educação Moral Religiosa Católica (EMRC), havendo assim doze alunos inscritos na AEC.

Prática de ensino

Projeto de estágio desenvolvido

Após alguns dias em estágio, comecei a notar que este grupo de alunos realizava poucos trabalhos de grupo e, na maioria das vezes, tinha grandes dificuldades na comunicação e partilha de ideias. Deste modo, e tendo em conta a faixa etária dos alunos, a temática do projeto foi “O Trabalho Colaborativo”.

Este projeto teve como principal objetivo desenvolver competências a nível pessoal e social, de modo a: saber escutar o outro, saber partilhar ideias e a saber aceitar opiniões diferentes. Assim, as atividades planificadas tiveram como objetivo desenvolver as competências referidas através dos conteúdos a lecionar.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (1997), O trabalho entre pares e em pequenos grupos, em que as crianças têm oportunidade de confrontarem os seus pontos de vista e de colaborar na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum (...) alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem das outras. (p. 35-36).

O trabalho colaborativo é, desde cedo, abordado nas diversas formas de transmitir conhecimento, promovendo um clima de cooperação e partilha permitindo, assim, que as crianças desenvolvam a sua aprendizagem através de relações de respeito, tolerância, apoio e confiança.

O trabalho colaborativo é, portanto, um método que se baseia no trabalho em pequenos grupos, cuidadosamente estruturados, para que as crianças trabalhem em conjunto, melhorando as suas próprias aprendizagens e, beneficiem todos de forma mútua. Vygotsky (1991), citado por Lopes, (2006), defende que “a criança pode aceder mais

rapidamente a um nível de realização superior com a ajuda da cooperação ou em contacto com colegas mais desenvolvidos.” (p. 12).

Por sua vez, Piaget (1997) e Sisto (1997), citado por Leite (2012), referem que a aprendizagem (...) *tem mais probabilidades de ocorrer quando se torna significativa, isto é, quando permite atribuir sentidos às situações com que convivemos, e quando existe uma relação entre o ‘novo’ (o conhecimento a adquirir) e o conhecimento que possuímos, (...) que nos faça estabelecer interações com o que nos é próximo e familiar.* (p. 88).

Deste modo, a metodologia utilizada prendeu-se em colocar os alunos perante metodologias de trabalho diferentes do habitual, dispendo-os a trabalhar maioritariamente em pares e em pequenos grupos de 4 a 5 elementos, de forma a estimular o respeito pela opinião do outro e possibilitando momentos de partilha de ideias.

Como forma de avaliação das atividades que foram realizadas, recorri aos seguintes instrumentos: observação direta, notas de campo, registo fotográfico, análise das produções dos alunos (apenas o seu progresso), análise das atitudes das crianças, diálogo entre criança/adulto e criança/criança.

Na tabela seguinte, apresento a planificação geral deste projeto:

Tabela 3 - Planificação do projeto

Tema	Ideias-chave	Indutores	Estratégias	Recursos	Avaliação	O que os alunos aprendem
Trabalho Colaborativo	<ul style="list-style-type: none">- Promover momentos de aprendizagem através do lúdico;- Fomentar a partilha e o respeito pelo outro;- Criar situações de trabalho colaborativo.	<ul style="list-style-type: none">- Manual escolar;- Recursos do manual escolar;- Exploração dos conhecimentos prévios dos alunos acerca das temáticas a abordar;- Comemoração de alguns dias.	<ul style="list-style-type: none">- Jogos didáticos;- Momentos de diálogo;- Partilha de aprendizagens;- Elaboração de trabalhos expressivos, em grupo;- Trabalhar a pares, em pequenos grupos e em grande grupo.	<ul style="list-style-type: none">- Manual escolar;- Material plástico diverso;- Material de escrita;- Tablet's;- Cartolinas;- Colas;- Tesouras;- Recortes de revistas/jornais;- Entre outros.	<ul style="list-style-type: none">- Observação direta;- Notas de campo;- Registo fotográfico;- Análise das produções dos alunos;- Análise das atitudes das crianças;- Diálogo entre criança/adulto e criança/criança;- Grelhas de observação;- Rúbricas analíticas;- Listas de verificação;- Escalas de classificação.	<ul style="list-style-type: none">- Trabalhar de forma articulada;- Trabalhar em pares, em pequenos grupos e em grande grupo, de forma colaborativa;- Respeitar a opinião dos colegas;- Trabalhar as áreas expressivas com diretrizes específicas e sem diretrizes.

De acordo com a tabela anterior, foca-me em duas atividades que, para mim, foram mais relevantes pois o envolvimento dos alunos foi mais intenso no sentido em que houve entusiasmo e curiosidade por parte dos mesmos. Assim, as atividades são: a construção de um jornal de turma e o jogo “Quiz da matemática”.

A atividade do jornal de turma consistiu na construção individual de notícias realizadas por cada aluno da turma. Ou seja, recorrendo à imaginação dos alunos, solicitei que, no caderno diário de cada um, construíssem uma notícia com um tema à escolha. Depois da realização da notícia, facultei aos alunos folhas brancas para que os mesmos copiassem as suas notícias (previamente corrigidas) e, com as mesmas, criar um jornal da turma. Após a construção das notícias, estas foram coladas numa cartolina cinzenta, dobrada ao meio, para que se identificasse com um jornal, tal como se pode observar na figura 3. Posteriormente, este foi disponibilizado para consulta para as restantes turmas da escola. Os objetivos desta atividade consistiam em: planificar a escrita de textos, registando ideias relacionadas com o tema, organizando-as; escrever um pequeno texto, incluindo os elementos constituintes *quem, quando, onde, o quê, como*; e, por fim, verificar se o texto continha as ideias previamente definidas.

Esta atividade foi bastante interessante, no sentido em que os alunos tiveram oportunidade de partilhar com a restante turma pequenas experiências que eles viveram e que, para eles, foi importante. Simultaneamente, aprenderam como se constrói uma notícia, realizando-a autonomamente. Os objetivos desta atividade foram conseguidos visto que todos os alunos realizaram as suas notícias de acordo com a sua estrutura, formando um pequeno texto com sentido. Para mim foi também uma aprendizagem pois tive a perceção do quanto é importante dar voz aos alunos para que eles expressem o que sentem e, desta forma, desenvolver a relação afetiva entre mim e os alunos.

A avaliação desta atividade baseou-se na observação direta.

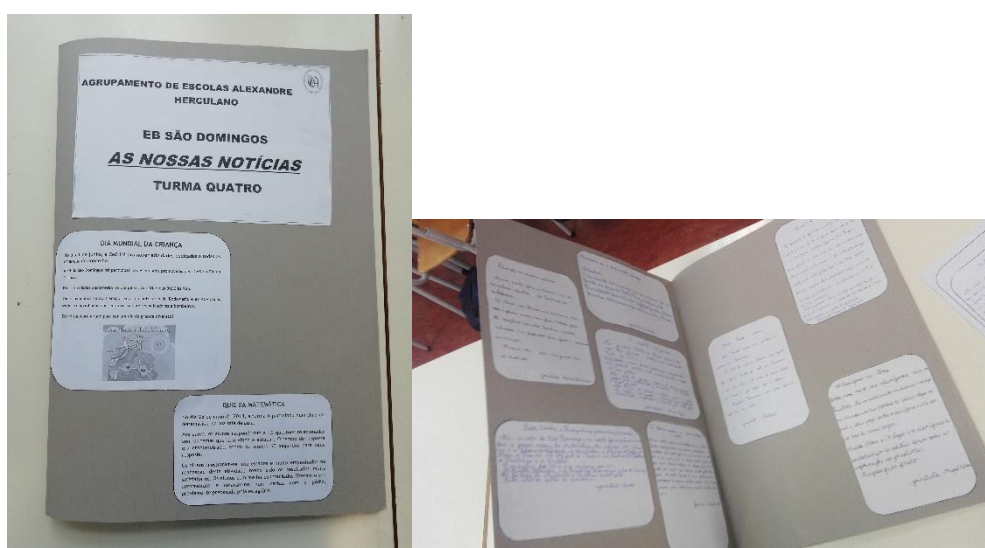


Figura 3 - Jornal de turma

A segunda atividade, Jogo "Quiz da matemática", consistiu numa consolidação de conhecimentos. Através de uma apresentação em formato *PowerPoint*, os alunos responderam a questões de escolha múltipla de matemática.

No início da aula, expliquei aos alunos como se iria processar a atividade, na qual os mesmos foram agrupados em pares. As questões foram projetadas no quadro, tal como se pode observar na figura 4, e cada questão tinha três alíneas de opção de resposta; cada par teve três cartões (construídos previamente por mim), que foram as alíneas A, B e C, para que os alunos pudessem dar a resposta. Cada questão foi cronometrada e por cada resposta correta, os alunos marcavam ponto. No final do jogo, foi feita a correção. Por fim, e para que a atividade ficasse registada, elaborei um pequeno cartaz com um pódio onde coloquei os autorretratos dos alunos que ficaram em primeiro, segundo e terceiro lugar (os autorretratos foram realizados pelos próprios alunos).

Esta atividade teve objetivos direcionados para a área disciplinar da matemática, relativos aos conteúdos que os alunos estavam a aprender, sendo eles: relacionar as diferentes unidades de medida de comprimento do sistema métrico e efetuar conversões.

Durante esta atividade foi bastante perceptível o entusiasmo e interesse por parte dos alunos, tal como se pode observar na figura 5. Por ser uma atividade diferente, os alunos tiveram uma participação bastante ativa e permitiu que partilhassem as dúvidas e, simultaneamente, se ajudassem entre pares. Os objetivos desta atividade foram conseguidos visto que a maioria das questões foram respondidas acertadamente pelos pares.

Esta atividade teve como avaliação a observação direta e uma tabela onde conste: o nome das equipas; respondem às questões corretamente (sempre, muitas vezes, algumas vezes, raramente); cumprem as regras do jogo (sempre, muitas vezes, algumas vezes e raramente); trabalham em equipa e discutem as respostas em grupo (sempre, muitas vezes, algumas vezes, raramente).



Figura 5 - Projeção do jogo "Quiz da matemática"



Figura 4 - Participação dos alunos no jogo "Quiz da matemática"

Enquadramento Curricular

Durante o período de estágio as aulas lecionadas por mim foram intercaladas com o meu par de estágio. Na tabela seguinte apresento os conteúdos lecionados por mim, nas respetivas áreas.

Tabela 4 - Conteúdos lecionados

Áreas	Conteúdos lecionados
Matemática	Números naturais; Números racionais não negativos; Representação decimal de números racionais não negativos; Descodificar o sistema de numeração decimal; Medir com frações; Representação de números racionais em dízima; Medição de comprimentos e áreas; Resolução de problemas; Representação de dados.
Estudo do meio	Os seus itinerários; Localizar espaços em relação a um ponto de referência; O comércio local; Deslocações dos seres vivos; Meios de comunicação; A agricultura do meio local; Realizar experiências de mecânica.
Português	
Oralidade	Compreensão e Expressão: escutar para aprender e construir conhecimentos;
Leitura e escrita	Ler textos diversos; Organizar os conhecimentos do texto; Planificar a escrita de textos; Escrever textos narrativos; Rever textos escritos
Gramática	Sintaxe: analisar e estruturar unidades sintáticas; Compreender processos de formação de organização do léxico;

Educação literária	<p>Conhecer propriedades das palavras; Analisar e estruturar unidades sintáticas;</p> <p>Ler e ouvir ler textos literários; Compreender o essencial de textos escutados e lidos; Ler para apreciar textos literários.</p>
Expressões	
Expressão e Educação plástica	<p>Atividades gráficas sugeridas; Desenho de expressão livre; Pintura de expressão livre; Recorte, colagem, dobragem;</p>
Expressão Físico-motora	Ginástica.

Percurso do desenvolvimento profissional

Antes de iniciar o estágio, sentia-me um pouco receosa pois o nível de ensino em questão exige uma responsabilidade da minha parte muito grande.

O contexto desta turma era um tanto ou quanto peculiar. Sendo uma turma com diversidade cultural, esta experiência tornou-se desafiadora. A maioria dos alunos pertenciam a famílias destruturadas e disfuncionais, refletindo-se muito na prestação dos mesmos enquanto mediadores das suas próprias aprendizagens. Apesar de eu considerar que esta turma demonstrava interesse em aprender, e tinham voz ativa durante as aulas, notou-se também uma grande imaturidade e falta de colaboração das famílias daqueles que apresentavam mais dificuldades. Estes fatores tornavam-se num grande obstáculo, tanto para os próprios alunos porque não tinham apoio, como para os professores pois lutavam pelas aprendizagens dos alunos “sozinhos”. Em conversas informais com a professora cooperante, esta revelou que se depara com esta “luta” constante desde o 1º ano da turma em questão.

No início do ano letivo, foram aplicadas medidas de intervenção para contribuição do sucesso escolar em alguns alunos da turma para que pudesse existir um apoio individualizado e especializado, sendo os mesmos transferidos para o “Ninho”. Os alunos que foram propostos no início do ano letivo, continuaram nos restantes períodos pois apresentavam grandes dificuldades.

Referente a esta estratégia de intervenção, penso que seja um benefício para os alunos com dificuldades e seria, até, uma boa aposta, contudo os resultados que apresentavam nas fichas de avaliação e até mesmo nos exercícios ou atividades que realizavam não revelavam grandes evoluções, continuando com resultados pouco

satisfatórios ou até mesmo insatisfatórios. Estes alunos eram uma das preocupações da professora cooperante, sendo que até eu partilhava desta preocupação pois a nossa intenção enquanto professores é o sucesso escolar dos alunos. Quando um aluno mostra dificuldades no processo de aprendizagem é necessário que o professor tenha “a capacidade de gerir de forma diferenciada as relações pedagógicas (...) no sentido de promover percursos educativos de sucesso para todos os alunos.” (Morgado, 1999, pp. 18-19).

As dificuldades dos alunos devem ser rapidamente detetadas para que o professor possa dar resposta às mesmas de forma positiva. De acordo com Morgado (1999), identificar as motivações e as necessidades dos alunos permite que o professor faça uma escolha ajustada às metodologias utilizadas.

À parte da caracterização da turma, tenho que afirmar que a minha integração, quer na turma quer na escola, foi bastante positiva. Os alunos mostraram-se bastante recetivos à presença das estagiárias na sala, mostrando preocupação em saber quando é que começaríamos a intervir.

Os alunos desta turma, especificamente, precisavam de muito carinho e de mimo e, cada um à sua maneira, mostraram essa fragilidade. Sendo que este grupo de crianças mostrava um défice no campo da afetividade, cabia também um pouco à professora apoiá-los. Era sempre tão reconfortante quando chegava de manhã à escola e era recebida com abraços e festejos. Durante uma tarde de aula de trabalho de grupo, em que apoiava os vários grupos, um aluno pediu-me um beijinho e, eram estes momentos que me preenchiam o coração, criando, inevitavelmente, proximidade e afeto com cada aluno.

Para além da turma, a restante equipa educativa também me recebeu muito bem. Tanto os professores como as assistentes operacionais mostraram-se recetivos e dispostos a ajudar-me no que precisasse.

Porém, considero que existiam alguns aspetos que necessitavam de melhoria e, talvez, de algum apoio. Neste período que estive em estágio, tive oportunidade de intervir uma semana e de introduzir novos conteúdos à turma. A minha dificuldade prendia-se, então, na introdução do conteúdo, ou seja, na transmissão de conhecimentos científicos. Esta foi realizada por meio de diálogo, tendo, assim, dificuldade em mantê-lo coerente, interessante e motivador para os alunos. Penso que a minha dificuldade estava, precisamente, em “agarrar” nas respostas dos alunos e conseguir desenvolver o diálogo.

Contrariamente ao parágrafo anterior, houve momentos em que me superei e fiquei bastante satisfeita com a minha prestação. Posso referir algumas aulas em que abordei vários temas e senti que os alunos compreenderam o tema e assimilaram as definições do mesmo pois consegui exprimir-me de forma correta e clara. Tenho consciência do trabalho que realizei em casa para conseguir transmitir os conteúdos de forma acessível e esclarecedora, recorrendo a vídeos e aos próprios alunos para que os mesmos servissem de exemplo, no sentido de aprender com os pares. Na minha opinião, é essencial aproximar os alunos o mais

possível da realidade pois é uma forma de conseguirem aprender mais facilmente e de relacionar os conteúdos com aquilo que os rodeia no seu dia-a-dia.

Contrabalançando os últimos parágrafos, denoto que tenho dificuldade em introduzir um tema partindo de um diálogo com as crianças e orientá-lo de modo a conseguir alcançar o objetivo pretendido. Com o decorrer do estágio, fui percebendo os momentos em que se prendiam esta dificuldade: quando a atividade planificada não era suficientemente estimulante para os alunos ou a atividade era realizada em grupo, pois percebi que o trabalho em grupo exigia um envolvimento diferente dos alunos, o qual os mesmos não estavam habituados. O trabalho em grupo exige que os alunos saibam ouvir opiniões diferentes, respeitá-las e, por vezes, aceitá-las. No entanto, sou capaz de transmitir e explicar diferentes temas, quando os mesmos são introduzidos a partir de mim.

Em suma, sinto que consegui atingir os meus objetivos quando iniciei o estágio. Consegui criar uma relação afetiva com toda a turma, criei também uma boa relação com a professora cooperante e com a restante comunidade educativa. Consegui, ainda, retirar conhecimentos e aprender com quem tem experiência como lecionar de forma cativante e estimulante para os alunos.

PRÁTICA INVESTIGATIVA

Parte II

2.1. Introdução

Esta segunda parte do presente relatório é referente ao trabalho investigativo realizado no âmbito da Unidade Curricular PES (Prática de Ensino Supervisionada). A temática investigativa que decidi desenvolver surgiu no início do mestrado, quando comecei a realizar os estágios nas várias valências. No entanto, a minha atenção prendeu-se durante o estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico.

O envolvimento dos pais na educação dos filhos é fundamental, na qual a transmissão de apoio e de cuidados adequados são uma responsabilidade bastante exigente. No entanto, hoje em dia, nota-se que a preocupação e envolvimento dos pais recai maioritariamente noutros problemas, tais como profissionais, económicos, entre outros, provocando um afastamento entre pais e filhos. A escolha deste tema é, assim, resultado de várias situações presenciadas e outras que tomei conhecimento e que me desagradaram durante os estágios curriculares realizados. Neste sentido, este trabalho apresenta como questões:

Q₁ - Qual a importância do envolvimento parental na promoção das aprendizagens dos alunos?

Q₂ - De que forma é que a parceria entre a escola e as famílias pode contribuir para melhorar as aprendizagens dos alunos?

Q₃ - Qual o papel que as famílias desempenham na promoção das aprendizagens dos alunos? Que estratégias utilizam?

Desta forma, surgem três objetivos que irão ajudar a dar resposta às questões colocadas:

O₁ - Abordar a importância parental na promoção de aprendizagens significativas dos alunos;

O₂ - Identificar a relação família/alunos no que concerne às aprendizagens dos alunos;

O₃ - Identificar as estratégias de apoio escolar para promoverem aprendizagens significativas nos alunos, por parte das famílias.

Para tentar responder às questões referidas anteriormente torna-se necessário realizar uma revisão da literatura de modo a aprofundar conceitos-chave relacionados com as questões a investigar, sendo eles: família, relação família-aluno e envolvimento parental. Deste modo, e depois de apresentadas as questões em estudo, irei apresentar o quadro teórico, seguido dos aspetos metodológicos, a apresentação e discussão dos resultados e, por fim, as considerações finais.

No enquadramento teórico será realizado um estudo mais aprofundado dos conceitos, nos aspetos metodológicos irei referir as opções metodológicas, os participantes do estudo, os instrumentos utilizados para a recolha dos dados e os métodos utilizados para analisar os dados. De seguida, serão apresentados os dados recolhidos e respetiva análise e discussão.

Por último, serão apresentadas as considerações finais com uma reflexão acerca do trabalho desenvolvido e sobre as suas implicações para o meu desenvolvimento profissional.

2.2. Enquadramento teórico

Família

De acordo com Giorgi (1980), o termo família traduz-se numa instituição humana que transmite de geração em geração as tradições dos povos, procurando identificar-se com as condições de vida nos determinados povos. Além disso, “*ao estudar o desenvolvimento do indivíduo não se pode deixar de considerar a função que a família exerce enquanto organismo social pré-político e agente primeiro da socialização da criança.*” (Giorgi, 1980, p. 26). Isto é, a família influencia os processos de desenvolvimento afetivo e emotivo da criança de acordo com os modelos ambientais.

Morais et al., (1993) refere que “o contexto familiar pode ser perspectivado como uma estrutura hierárquica que traduz uma dada divisão social de trabalho dentro da família” (p. 346), a qual os pais e os filhos têm posições diferentes e as relações sociais entre os mesmos ocorrem a partir dessas posições hierárquicas.

Para Diogo (1998):

A família, espaço educativo por excelência, é vulgarmente considerada o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afetivo, no qual se “criam” e “educam” as crianças, ao proporcionar os contextos educativos indispensáveis para cimentar a tarefa de construção de uma existência própria. Lugar em que as pessoas se encontram e convivem, a família é também o espaço histórico e simbólico do qual se desenvolve a divisão do trabalho, dos espaços, das competências, dos valores, dos destinos pessoais de homens e mulheres. A família revela-se, portanto, um espaço privilegiado de construção social da realidade em que, através das relações entre os seus membros, os factos do quotidiano individual recebem o seu significado. (p. 37).

A família é considerada como a estrutura mais importante para a aprendizagem e aquisição de conhecimentos, pois é com quem a criança cria uma relação e onde a mesma procura proteção e afeto. Porém, as famílias de hoje em dia apresentam alterações daquelas que conhecíamos por famílias tradicionais.

Quando utilizamos o termo *família*, remete-nos para uma ideia ou definição de que família é o conjunto de pessoas com quem vivemos, sendo o pai, a mãe e o(s) filhos(s). Porém, esta conceção tem vindo a sofrer algumas alterações. Canavarro, citado por Pereira (2008), refere que a estrutura familiar tem vindo a mudar por “consequência da industrialização e da

urbanização da sociedade e de alterações culturais, económicas, tecnológicas, profissionais, urbanísticas e sociais” (p. 48).

Neste seguimento, Carvalho et al., (2006) refere que estas alterações devem-se às transformações da sociedade, referindo dois importantes fatores para tal.

Primeiramente, a urbanização da população quebra os laços comunitários e cooperativos que uniam as pessoas, a rutura com a tradição é substituída pelo mito da vivência no presente, desprotegendo os indivíduos que se sentem pressionados para constantemente reinventar o seu viver, como se nada de importante tivesse tido lugar antes. (p. 39).

Ou seja, esta alteração está a provocar uma posição individualista, pragmática e direcionada para o interesse imediato, excluindo o futuro perenal das relações familiares. O segundo fator refere a aprendizagem mecanizada que é realizada nas escolas, em que os alunos registam a informação, mas não a interiorizam.

Estas “alterações de organização social e valores”, citado por Carvalho et al. (2006), proporcionam o aumento de divórcios e a famílias reconstruídas e monoparentais, tornando, assim, o apoio aos filhos vulnerável. Esta fragilidade é, conseqüentemente, sentida na escola e na aprendizagem significativa dos alunos, onde os professores lutam pelos resultados positivos dos alunos e as famílias dificultam este trabalho.

Diez (1989) esclarece as exigências, os direitos e os deveres que os pais devem ter para promover o sucesso escolar dos seus filhos, baseando-se numa atitude interessada, dialogante e de compromisso para tal. Esta atitude transporta-nos, então, para a importância do envolvimento parental para a promoção das aprendizagens dos alunos.

Relação família-escola: uma aliança essencial

“Família e escola têm, na educação da criança, um lugar de encontro, de ação e de relação coordenadas.” (Diez, 1989, p. 10)

Vários estudos realizados recentemente, revelam que o envolvimento dos pais na educação dos filhos proporciona um melhor aproveitamento escolar dos mesmos considerando-se, assim, que a relação entre a escola e a família é de extrema importância para a educação e para o desenvolvimento humano.

Diez (1989) argumenta que a família é um sistema fundamental para o desenvolvimento da criança pois é ela a base de suporte e de conforto da mesma. Considerando como uma instituição ativa, a família é capaz de reproduzir estratégias que desenvolvem e estimulam a criança quanto à sua evolução social, cognitiva e afetiva. Ou seja, a família é um espaço

emocional onde estão as raízes de identidade da criança. O mesmo autor refere que “os pais são os educadores naturais dos filhos (...), e ao mesmo tempo que educadores, sujeitos de educação – como pais que são –, pois a paternidade é um processo de aperfeiçoamento do ser humano” (p. 99).

Quando a criança inicia o seu percurso escolar, a escola tem um papel essencial pois é ela a maior responsável pela formação que a criança constrói progressivamente. Deste modo, é necessário que exista uma estreita relação entre a escola e a família. Carvalho et al. (2006) defende que a escola tem um papel essencial na vida do aluno, pois esta é regida sob o objetivo de possibilitar ao aluno experiências de aprendizagem e o mesmo recebe recompensa quando se esforça e atinge os objetivos pretendidos.

Nos dias de hoje, a relação entre a escola e a família está mais solidificada, existindo uma maior consciência participativa entre os sujeitos, escola e família. Moraes, et al., (1993) sustenta que a escola e a família são “agências cruciais de controlo social”, ou seja, esta relação ocorre na base dos princípios da comunicação, definindo a relação pedagógica entre a família e a escola. Assim, a comunicação é um meio fundamental nesta relação, sendo que esta deve ser mantida em convívio e concórdia (Marques, 2001).

Diez (1989) salienta que a relação entre a família e a escola tem sido gradualmente fortificada devido a determinados fatores. O mesmo refere que, primeiramente “a sociedade atual tem da responsabilidade educativa que compete aos pais na educação integral dos filhos”. Esta responsabilidade não permite a falta de preocupação e interesse por parte da família, uma vez que, como explicita Carvalho, et al. (2006), as escolas devem transmitir à família “atitudes facilitadoras do sucesso educativo”, inculcando a importância do apoio no estudo aos seus filhos. Seguidamente, Diez (1989) refere que “a educação é um fenómeno complexo que necessita da ação combinada de muitos educadores” acrescentando que, para fortalecer a relação escola-família, a participação deve ser um direito pois torna-se vital para a educação dos alunos.

Existe cada vez mais a necessidade de a escola estar em sintonia com a família, pois a escola é uma instituição que complementa a família e, juntas, tornam-se lugares agradáveis para a convivência de todos.

Contudo, Perrenoud, citado por Pereira (2008), refere que a educação necessita de alterações, sendo estas negociadas entre os diferentes agentes educativos, cabendo à escola o papel de as tornar mais visíveis e reais, ficando as famílias mais interessadas, próximas e conscientes da sua importância.

A relação escola-família na Legislação Portuguesa

Portugal sofreu várias transformações nas últimas décadas. A economia, que outrora foi predominantemente primária (na qual a maioria da população estava ligada à pesca e à agricultura), passou a ser terciária, com a maior parte da população ativa nos serviços, transporte e comércio.

Anteriormente ao 25 de abril de 1974, o envolvimento dos pais nas escolas era quase inexistente. Tal como refere Pereira (2008), “durante a ditadura, o desenvolvimento educacional foi bastante limitado. A escolaridade obrigatória foi reduzida, de início, para três anos e só muito lentamente se eleva primeiro para quatro anos e bastante depois para seis anos, no fim da década sessenta” (p. 54). Após a revolução de abril de 1974, seguiu-se um período de mudanças tanto a nível social, como a nível educacional.

Diogo (1998) salienta que:

“A produção legislativa descentralizadora e autonomizante sobre os estabelecimentos de ensino reconheceu a importância e criou condições para um maior envolvimento e participação das famílias na vida escolar, assim como para a emergência de uma conceção de escola que deixou de ser encarada como um serviço local do Estado e passou a ter a capacidade de se auto dirigir.” (p. 25)

Assim, a Constituição da República aprovada em 1976, adotava objetivos ambiciosos para a educação. Esta data foi um marco de mudança no que respeita a educação e, desta forma, apresento seguidamente uma tabela de evolução no sistema educativo até aos dias de hoje, de acordo com a legislação portuguesa.

Tabela 5 - Legislação portuguesa

Constituição da República Portuguesa (1976)	Direito e dever dos pais em educar os seus filhos; Cooperação entre o Estado e as famílias no que respeita a educação.
Decreto – Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro	Institucionalização da gestão democrática das escolas em termos formais; Retorno do poder aos serviços centrais do ministério.
Decreto – Lei nº 7/77, de 1 de fevereiro	Reconhecimento do direito à participação das associações de pais e EE no sistema nacional de ensino.
Despacho Normativo nº 122/79, de 1 de junho	Funcionamento e atuação das associações de pais e EE nas escolas de ensino preparatório e secundário.
Decreto – Lei nº 315/84, de 28 de setembro	Criação e normalização das associações de pais no ensino pré-escolar e 1º ciclo.

Decreto – Lei nº 46/86, de 14 de outubro	Colaboração das famílias no processo de informação e orientação educacionais.
Decreto – Lei nº 372/90, de 27 de novembro	Direitos e deveres subordinados às associações de pais e EE.
Decreto – Lei nº 115 – A/98, de 4 de maio	Aprovação de regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos.
Decreto – Lei nº 30/2002, de 20 de dezembro	Direito dos pais de dirigirem a educação dos seus filhos, devendo acompanhar ativamente a vida escolar do educando.
Decreto – Lei nº 75/2008, de 22 de abril	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.

De acordo com a tabela apresentado, é perceptível o facto de que existem condições legislativas para que os professores possam promover e proporcionar um grande envolvimento e participação das famílias na escola.

Colaboração da família na escola: benefícios

Ao longo deste relatório, apercebemo-nos que tanto a escola como a família são a base de aprendizagem e desenvolvimento do aluno.

Vários autores apontam que o envolvimento dos pais nas escolas beneficia os alunos no sentido de os mesmos obterem melhores resultados. Marques (1991) refere que “quando as famílias participam na vida das escolas, quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados do que colegas com idêntico background, mas cujos pais se mantêm afastados da escola.” (p. 9).

Don Davies (1989) salienta que o envolvimento das famílias de baixos rendimentos poderá contribuir mais nas aprendizagens dos seus filhos e, conseqüentemente, terão melhores resultados. Assim, estas famílias devem “contribuir para o desenvolvimento do seu poder político - para que possam compreender e defender os direitos dos seus filhos” (p.38 e 39). No entanto, a maioria dos programas para o envolvimento parental são mais acessíveis para as famílias de classe média.

Marques (2001) apresenta vários benefícios na colaboração das famílias na escola, sendo eles: aumentar a motivação dos alunos pelo estudo; ajudar a que os pais compreendam

melhor o esforço dos professores; melhorar a imagem social da escola; reforçar o prestígio profissional dos professores; ajudar os pais a desempenharem melhor os seus papéis e, por fim, estimular os professores a serem melhores professores.

De acordo com Don Davies (1989), a colaboração da família na escola não traz somente benefícios para os alunos pois, os pais e os professores também beneficiam desta aliança. Por um lado, os pais sentem que o seu papel na escola é valorizado e, neste sentido, desenvolve-se um sentimento de autoestima e de motivação. Por outro lado, o trabalho dos professores fica mais facilitado, isto é, “o trabalho do professor pode ser mais fácil e satisfatório se receber ajuda e cooperação das famílias e os pais assumirão atitudes mais favoráveis face aos professores se cooperarem com eles de uma forma positiva” (p. 39 e 40).

Para Marques (2001), os pais e os professores também beneficiam desta ligação, referindo que os pais “ficam mais motivados para se envolverem em processos de atualização e reconversão profissional e melhoram a sua autoestima como pais”, e os professores “sentem que o seu trabalho é apreciado pelos pais e se esforçam para que o grau de satisfação dos pais seja grande” (p. 22).

De acordo com Don Davies (1989), citando Children and Their Primary Schools (1967), através do envolvimento dos pais podemos:

- Ajudar as crianças;
- Ajudar os pais;
- Ajudar as escolas;
- Esperar melhorias na sociedade democrática.

Em suma, é apresentado uma tabela onde serão sintetizados os benefícios da colaboração das famílias a partir do quadro de Fernandez et al. (2011), citado por Barradas, 2012:

Tabela 6 - Benefícios da colaboração das famílias

Alunos	Família	Escola
<ul style="list-style-type: none"> • Aumenta o sucesso escolar; • Melhora a atitude perante a escola; • Permite adquirir mais habilidades sociais; • Aumenta a probabilidade de continuar a escolaridade; 	<ul style="list-style-type: none"> • Melhora a comunicação com os professores; • Melhora a comunicação com os filhos; • Melhora a compreensão com os programas escolares; • Visão positiva em relação à escola; 	<ul style="list-style-type: none"> • Mia competente e eficaz; • Ensino mais centrado no aluno; • Maior relação com as famílias e com a comunidade; • Professores mais satisfeitos e empenhados.

<ul style="list-style-type: none"> • Permite ter melhores hábitos de estudo; • Diminuem os conflitos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumenta a confiança e autoestima; • Aumenta o compromisso social e comunitário. 	
---	--	--

Colaboração da família na escola: dificuldades

“Colaborar significa comunicar com o objetivo de ajudar a resolver problemas ou intensificar e melhorar uma relação.” (Marques, 2001, p. 30). O mesmo autor identifica os vários pais que não colaboram na escola, justificando: primeiramente, os pais que tentam inculcar nos seus filhos futuros educativos e profissionais que “está para além das suas potencialidades”. Estes pais são caracterizados, pelo autor, por serem “demasiado ansiosos e ambiciosos” pois especulam um futuro irrealista para os seus filhos e têm dificuldade em aceitar as limitações dos mesmos. Com esta atitude por parte dos pais, os mesmos acabam por colocar uma pressão ambiciosa nos professores e, simultaneamente, nos filhos. Depois existem os pais que são “demasiado ocupados profissionalmente” e acabam por não terem tempo para estarem com os seus filhos. Por fim, o autor faz referência aos pais que “carregam um historial de relações má sucedidas com a escola e os professores, que foram maus estudantes e que guardam más recordações e ressentimentos da sua passagem pela escola.” (p. 30-31).

Ainda sobre a caracterização de tipos de pais, Don Davies (1989) refere que os pais não se deslocam à escola, não comunicam com os professores, não comparecem nas reuniões nem se envolvem com as associações de pais, existindo, assim, uma grande falta de interesse. Marques (2001) caracteriza estes pais como “pais difíceis de alcançar”, afirmando que os mesmos apresentam puro desinteresse pela educação dos seus filhos, entregando a educação dos mesmos à escola.

Carvalho et al. (2006) defende que:

As escolas necessitam não só de comunicar com as famílias mas de conseguir que estas reforcem as atitudes facilitadoras do sucesso educativo e apoiem os filhos no estudo. Há, então, que estabelecer relações positivas com as famílias, o que contraria uma tradição centralista de controlo da escola e a relação de cliente com a família, que se reduzia a entregar o filho para ser educado por especialistas. (p. 43).

No entanto, não podemos culpabilizar apenas os pais ou a escola pois os mesmos trabalham em conjunto partilhando do mesmo propósito: conseguir os melhores resultados para os alunos, adquirindo aprendizagens significativas. Assim, Don Davies, em 1998,

estabeleceu o nome de “escolas difíceis de alcançar” para justificar que o “relacionamento escola/família radica na estrutura, organização e sistema de funcionamento da escola” (Marques, 1991, p. 70).

Marques (2001) refere as várias razões para justificar o porquê de a escola ser difícil de alcançar:

A cultura escolar não é compreendida pelos pais com níveis baixos de escolaridade: há muitos pais que tiveram uma má experiência escolar e olham para a instituição com receio e desconfiança; a escola raramente dispõe de espaços adequados e convidativos para receber os pais; a linguagem dos professores nem sempre é acessível aos pais com menores níveis de instrução; os professores chamam os pais à escola quase sempre quando há problemas e raramente quando as coisas vão bem. (p. 35).

Para além das dificuldades que já foram referidas neste tópico, há que salientar a relação existente entre pais e professores quando os alunos apresentam maus resultados. Nos dias de hoje, os pais culpam os professores pelos resultados insatisfatórios dos alunos, colocando em causa o seu trabalho. Esta postura por parte dos pais provoca um afastamento entre a escola e os próprios pais. Don Davies (1989) faz referência às características da organização da escola, sendo que:

- *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. (p. 43)*

Por seu lado, as escolas apresentam características que dificultam a mudança e o envolvimento dos pais. (Don Davies, 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. (p. 46).

Em conclusão, podemos refletir que existem vários motivos pelos quais os pais não colaboram com a escola, no entanto não podemos culpabilizar apenas os pais pois a escola também está envolvida diretamente na educação dos alunos.

Envolvimento Parental: estratégias para o envolvimento dos pais na educação em casa

“O envolvimento de pais e mães na educação escolar dos filhos é um direito, tanto como uma responsabilidade e um valor.” (Marujo, Neto, & Perloiro, 1998, p. 11)

Vários autores apresentam estratégias para o envolvimento parental na educação dos filhos. Contudo, o foco deste tópico será apenas o envolvimento dos pais na estimulação para o estudo em casa.

De acordo com Marques (1991), é da responsabilidade dos pais proporcionarem momentos de estudo em casa, com os seus filhos, estabelecendo regras e horários para o estudo e para o lazer. Para Villas-Boas (2000), o envolvimento dos pais nos trabalhos de casa torna-se essencial para a criança no sentido de desenvolver as aprendizagens dos alunos e, conseqüentemente, o aproveitamento escolar dos mesmos.

Estudos realizados em áreas diferentes, como a matemática, as línguas estrangeiras, etc., vieram trazer outro contributo ao evidenciarem que o TPC tem efeito positivo quando conta com o envolvimento dos pais, independentemente do seu nível socioeconómico ou cultural. (Villas-Boas, 2000, p. 5).

Os trabalhos de casa têm um propósito e, de acordo com Marujo et al. (1998), estes permitem que o aluno pratique mais, fortaleça e reforce os conteúdos e competências e, simultaneamente auxilia os professores a avaliarem o processo de aprendizagem do aluno. Além disso, o mesmo autor refere que o TPC pode desenvolver a independência, a autodisciplina, a iniciativa, a gestão de recursos e de tempo e o sentido de responsabilidade e de competência.

Porém, hoje em dia, existem muitas famílias que não têm tempo para dedicar alguma atenção aos seus filhos pois a sua situação profissional não o permite. Face a este problema, cabe à escola alertar os pais da necessidade do apoio dos mesmos no apoio ao estudo em casa. Tal como refere Marujo et al. (1998), “quanto mais novo for o estudante, maior é o apoio que necessitará dos pais” (p. 113). Deste modo, Marques (2001) apresenta algumas

sugestões para a escola promover o envolvimento dos pais no apoio educativo em casa, sendo elas: encorajar os pais a dedicarem meia hora por dia para dialogarem com os seus filhos sobre os estudos e ajudá-los nas tarefas; informar os pais, periodicamente dos progressos dos filhos; promover sessões de formação aos pais; os professores devem distribuir trabalhos de casa interativos para que promova o envolvimento dos pais; os professores devem sugerir aos pais formas de apoio ao estudo em casa; os professores e o psicólogo escolar devem informar os pais sobre carreiras profissionais e prosseguimento de estudos.

Por outro lado, o tema relativo ao papel dos pais na educação dos seus filhos em casa ainda está por abordar. Esta é, então, a questão-foco deste tópico e que será agora respondida.

Marques (2001) refere que, com o apoio dos pais em casa, os mesmos podem envolver-se diretamente no ensino das matérias dos seus filhos e, ainda criar rotinas de estudo, hábitos de trabalho, atitudes favoráveis à aprendizagem e criação de um ambiente favorável ao estudo e à curiosidade intelectual.

Marujo et al. (1998) reforça que o apoio dos pais é fundamental pois o seu papel representa a “pessoa de recurso quando surgem questões e problemas, oferecendo orientações que assegurem ao aluno compreender o que lhe é pedido” (p. 113). Além disso, o mesmo autor refere que os TPC são inteiramente da responsabilidade do aluno, no entanto os pais não devem descurar da sua responsabilidade de verificar se o TPC está completo e se o aluno compreendeu aquilo que fez.

Marques (2001) refere algumas atividades que os pais podem realizar com os filhos de modo a desenvolver no aluno o gosto pelos livros e pela leitura, como: levar os filhos à biblioteca pública, oferecer livros, visitar museus ou ler livros em família.

Para além do que já foi referido, Marujo et al. (1998) apresenta uma lista com o que os pais podem ensinar os filhos relativamente ao estudo e trabalhos de casa:

1. Dar atenção às aulas;
2. Estruturar e gerir o tempo de estudo;
3. Estabelecer objetivos, realizar planificações e horários;
4. Observar-se, conhecer-se, avaliar-se e esperar o melhor de si mesmo, desenvolvendo o autoconhecimento e o pensamento crítico;
5. Ter um local próprio para o estudo;
6. Ser limpo e organizado com os livros, cadernos e apontamentos;
7. Organizar-se de forma a ter os trabalhos prontos antes das datas previstas;
8. Tomar notas;
9. Rever notas e matérias atempadamente;
10. Pedir ajuda quando não consegue sozinho;
11. Cuidar de si, respeitando o seu corpo e o seu ritmo de trabalho.

((Marujo, Neto, & Perloiro, 1998)

Em suma, é possível compreender que existem grandes vantagens no contributo dos pais nas aprendizagens significativas dos alunos em casa: “os alunos ficam motivados para dedicarem mais tempo ao estudo e os pais ficam a compreender e a apreciar melhor o trabalho dos professores” (Marques, 2001, p. 108).

2.3. Aspetos metodológicos

Opções metodológicas

O tema elegido para a elaboração deste trabalho de investigação surgiu através de inúmeras situações que ocorreram durante os estágios que realizei. Existiu sempre uma questão na minha mente que não me sossegava: será que a contribuição dos pais nas aprendizagens dos alunos é importante? Esta questão levava-me para outras questões relacionadas com a mesma: como?; porquê?; o que é que se pode fazer?; etc.

Neste sentido, a investigação aqui apresentada enquadra-se na definição de Meirinhos & Osório (2010) relativa ao estudo de caso, que consiste numa investigação qualitativa. Bogdan e Bilken (1994), citado por Meirinhos & Osório (2010), referem que este termo surge para “agrupar diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características (...). Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em fenómenos descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatístico.” (p.50).

Relativamente ao estudo de caso, para Yin (2005), citado por Deus, Cunha e Maciel (s.d.), consiste numa investigação empírica, com uma estrutura própria, que pressupõe de um planeamento do estudo, de etapas de recolha e análise e de uma interpretação de dados.

Sujeitos do estudo/participantes

Numa primeira fase do estudo, a amostra foi constituída por quatro EE. Os mesmos, eram mães dos educandos e os educandos pertenciam à mesma turma, 3º ano de escolaridade.

Relativamente aos dados estatísticos dos entrevistados, verificamos que: as idades variam entre os 34 e os 48 anos; o número do agregado familiar varia entre três e quatro membros; um entrevistado tem o 12º ano de escolaridade (secundário), um entrevistado tem o mestrado (sendo este concluído num país estrangeiro) e dois entrevistados têm uma

licenciatura; um entrevistado está de baixa devido a gravidez (sendo que a sua profissão é manutenção de automóveis, limpezas, etc.), e as profissões dos restantes entrevistados são: técnica de análises clínicas, trabalhos temporários e médica. A tabela seguinte ilustra os dados referidos:

Tabela 7 - Dados pessoais dos encarregados de educação entrevistados

Entrevistados	Idade	Nº do agregado familiar	Grau de parentesco	Habilitações literárias	Profissão
A	34	3	Mãe	Secundário (12º ano de escolaridade)	De baixa
B	40	4	Mãe	Licenciatura	Técnica de análises clínicas
D	41	3	Mãe	Licenciatura	Médica
C	48	4	Mãe	Mestrado	Trabalhos temporários

Num segundo momento do estudo, a amostra foi constituída por quatro professores do 1º Ciclo do Ensino Básico que revelaram alguma preocupação relativamente ao tema abordado.

Quanto aos dados estatísticos dos entrevistados, denotamos que: as idades variam entre 42 e 50 anos; os anos de experiência profissional variam entre os 17 e 25 anos; todos os entrevistados têm o grau de licenciatura, contudo, dois têm variantes, sendo que um tem variante em Educação Física e outro tem variante em Matemática e Ciências; por último, nenhum dos entrevistados possui formação na área de envolvimento parental. A tabela seguinte mostra os dados referidos:

Tabela 8 - Dados pessoais dos docentes entrevistados

Entrevistados	Idade	Anos de experiência profissional	Habilitações literárias	Formação na área de envolvimento parental
A	47	25	Licenciatura	Não possui
B	43	20	Licenciatura com variante em Educação Física	Não possui
C	42	20	Licenciatura com variante em matemática e ciências	Não possui
D	50	17	Licenciatura	Não possui

Instrumentos de recolha de dados

Meirinhos e Osório (2010) referem que, de acordo com Fragoso (2004) o investigador deve assegurar-se, ao longo do estudo, que os métodos e técnicas de recolha de informação são utilizados de forma a obter informação suficiente e pertinente.

Neste sentido, para a recolha de dados, foi utilizado, como próprio da investigação qualitativa, entrevistas a EE² e também a professores de 1º CEB³. Foi também utilizada a observação participante.

Yin (2005) refere que a entrevista é uma componente essencial para um trabalho investigativo pois, tal como refere Fontana e Frey (1994) “entrevistar é uma das formas mais comuns e poderosas de tentar compreender outros seres humanos” (p. 361).

Para Meirinhos e Osório (2010) a entrevista é:

Um instrumento de interação verbal entre, pelo menos, duas pessoas: o entrevistado, que fornece respostas, e o entrevistador, que solicita informação para, a partir de uma sistematização e interpretação adequada, extrair conclusões sobre o estudo em causa. (p. 62-63)

De acordo com Afonso (2005), a entrevista consiste numa interação verbal entre duas pessoas, sendo que a mesma pode ser considerada de três tipos: entrevista estruturada, entrevista não estruturada e entrevista semiestruturada. Para este trabalho de investigação, a entrevista é considerada semiestruturada pois, segundo o mesmo autor, as entrevistas semiestruturadas “são conduzidas a partir de um guião que constitui o instrumento de gestão da entrevista semiestruturada.”

Por outro lado, Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2008) definem observação participante como “uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que deseja compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas atividades das pessoas que nele vivem” (p. 155). Flick (2004), referido por Meirinhos e Osório (2010), considera que a observação participante é “a integração do investigador no campo de observação”, ou seja, o investigador observa o meio em que está inserido podendo, no entanto, interferir e participar no mesmo e, assim, tornar-se ativo no campo observado.

² Ver em anexo I – Guião da entrevista aos Encarregados de Educação

³ Ver em anexo II – Guião da entrevista a professores de 1º CEB

Análise de dados

A análise de dados foi realizada através da análise de conteúdo, construindo categorias com base na análise das entrevistas aos EE⁴ e aos professores de 1º CEB⁵.

De acordo com a perspectiva de Bardin (2011), considera-se que a análise de conteúdo é um método empírico, ou seja, um conjunto de instrumentos de índole metodológica. Assim, através da análise das entrevistas efetuadas durante o estágio no 1º CEB, numa turma de 3º ano, foi possível verificar se existe (ou não) um envolvimento parental nas escolas e como é que ele está inserido nas mesmas.

2.4. Apresentação e discussão dos resultados

Como já foi referido anteriormente, o instrumento de recolha de dados foi a entrevista, tendo sido aplicada a quatro EE e quatro docentes do mesmo contexto (1º CEB). Para a elaboração da apresentação e discussão dos resultados, relativas às mesmas, apresento dois quadros, sendo que: o primeiro retrata a perspectiva que os EE têm sobre o envolvimento parental e, o segundo demonstra a perspectiva dos docentes.

Tabela 9 - Perspetiva dos EE

Categorias	Subcategorias	Unidades de sentido
Envolvimento parental em casa	Importância dos TPC	“Perceber se estão a progredir, se têm dificuldades”; “Permite praticar mais”; “Absorver a informação que foi dada”; “Resumir para si próprio”; “Ajuda-os a compreender melhor os exercícios”.
	Importância do apoio em casa	“É relativo. Acho que é importante ele sentir que tem apoio”; “Eu controlo, mas ele é responsável e aqui não há grandes dificuldades. O meu filho segue o caminho principalmente sozinho”; “Eles sentem que são acompanhados, sentem que nós fazemos parte e que nos importamos no que eles fazem”.
	Estratégias para apoiar em casa	“Tirando-lhe dúvidas, ajudando-o nas construções frásicas”; “Fazendo pesquisas na internet”; “Ele faz e eu depois vou corrigir”; “Muito pouco. Português, difícil

⁴ Ver em anexo III – Entrevista aos Encarregados de Educação

⁵ Ver em anexo IV – Entrevista aos docentes de 1º CEB

		para mim; matemática ele não precisa”; “Estar atenta a”; “Dizer «amanhã perguntas à professora»”.
	Dificuldades no apoio em casa	“Na matemática”; “Aquilo que estou a ler em português”; “Eu sempre estudava eu só, sozinha. Se calhar não tenho esta...”; “Há coisas que já não me lembro”; “Nos métodos de explicar”.
Envolvimento parental na escola	Importância	“São boas para nós sabermos o desenvolvimento, o comportamento, dificuldades”; “O professor pode dizer para os pais as dificuldades, o que é que é bom, o que é que eles já conseguiram fazer, o que não conseguem”; “Trocar informações”; “A professora dá-me feedback”; “São muito importantes, acho que deviam ser mais periódicas”.
	Participação	“Sempre que posso estou presente”; “Sempre”; “Vai lá sempre os mesmos pais. São 10 ou 5 ali, outros não aparecem”; “Acho que faltei um ou duas”; “Eu própria tenho pedido para vir (...) sou um bocadinho chata mas gosto mesmo de participar”.
	Deslocação à escola por iniciativa própria	“Quando noto que há alguma questão, (...) eu própria sou capaz de sugerir, até para conversar”; “Não tenho tempo e não sinto necessidade”; “Já fui a 2 ou 3”; “Só quando há alguma chamada de atenção por parte da professora”.
	Importância das reuniões para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos	“A professora vai explicar como o miúdo se porta na aula e depois os pais, em casa, falam com o aluno”; “Ter sempre feedback e eu perceber o que a professora acha e quer”; “Nós percebermos o tipo de apoio, deixa-nos descansados”; “Acho que é importante haver proximidade sim, tanto quanto possível”.

Tabela 10 - Perspetiva dos docentes

Categoria	Subcategorias	Unidades de sentido
Relação escola-família	Caracterização	“As famílias são um bocadinho ausentes da escola”; “Delegam muito na escola atitudes e ações que deviam ser das próprias famílias”; “São um bocado negligentes”; “Temos tido o cuidado de tentar aproximar as famílias da escola (...). Julgo que se está a tentar melhorar o envolvimento das famílias”; “Por

		vezes, as escolas (...) não aproximam tanto quanto as famílias gostariam”; “Os pais só vêm à escola para questionar (...) os professores em relação aos filhos”; “A maioria só vem apontar o que não acha de bom à escola”; “Há pais que querem estar presentes, mas não conseguem (...) e há pais que, se for preciso, moram aqui ao lado e não vêm à escola”.
	Participação da família na vida escolar	“A maior parte das famílias é só quando é contactada ou quando é solicitada a participar”; “Quando as coisas correm bem, nunca aparecem”; “Eu julgo que ainda a maioria é as que não participam”; “Há muitos [pais] que sim”; “Temos umas que sim e outras que não, mais as que não do que as que sim”.
	Formas de participação	“Atividades escolares em que pedimos a colaboração ou em trabalhos ou em experiências”; “Se for com a materiais, se for com a presença deles”; “Pais que participam quando a escola solicita em atividades ou trazem trabalhinhos aqui para a escola”.
	Estabelecimento de contacto	“Pela caderneta”; “Telefone”. (resposta unânime)
Desenvolvimento das aprendizagens dos alunos	Preocupação dos EE	“Eu acho que eles se preocupam com os resultados”; “Não mostram essa preocupação, ou devido às profissões, falta de tempo”; “sim, são pessoas preocupadas (...). Há uma boa participação e um interesse na aprendizagem e nos conhecimentos dos alunos”; “Há muitos pais que pensam que o 1º ciclo é fácil, não é preciso eles estarem a estudar todos os dias ou todas as semanas”; “A escola fica com o papel todo: o papel de escola, o papel de pai, o papel de mãe”.
	Influência no envolvimento dos EE na escola	“Pessoalmente noto que os pais que se envolvem na educação dos filhos, geralmente, esses alunos costumam ter sucesso”; “Uma família que esteja envolvida no percurso escolar do aluno, (...) vai sempre minimizar as dificuldades [do aluno] e vai sempre obter maior sucesso”; “Eu acho que em tudo influencia e, obviamente, que quando os pais são mais habilitados, ainda mais podem ajudar. Mas ainda assim há muitos pais que não têm grandes habilitações, mas que mostram interesse e os alunos são muito esforçados”; “Muitas vezes o aluno pensa

		que o pai não vai à escola e que, por isso, não é preciso se esforçar mais e isso inclui estudar mais”.
--	--	---

Estes quadros foram elaborados baseados no livro de Laurence Bardin (1977), onde o mesmo faz referência à análise de categorias. Neste sentido, os quadros apresentados estão divididos em três partes: as categorias, que referem os temas principais da análise das entrevistas e do trabalho investigativo; as subcategorias, que fazem referência aos tópicos abordados nas entrevistas, sendo estas divididas em cada categoria; e, por último, as unidades de sentido, onde estão explícitas as respostas essenciais dos entrevistados.

No quadro 1, na categoria Envolvimento parental em casa, podemos compreender que, para os EE, os TPC são considerados importantes para os alunos, no sentido que permite um treino individual e reforçar os conteúdos aprendidos. No entanto, podemos também perceber que as estratégias utilizadas pelos EE para apoiar os seus filhos em casa são limitadas, pois, na subcategoria das dificuldades no apoio em casa percebemos que os métodos de ensino são muito distintos dos métodos aprendidos pelos EE e, por isso, os EE sentem dificuldades em ajudar. Relativamente à importância do apoio, pelos EE, em casa, estes referem que é importante o aluno sinta que tem apoio, porém, deve ser autónomo no seu estudo.

Na categoria Envolvimento parental na escola, ainda no quadro 1, denota-se uma unanimidade na importância desta categoria, pois os EE consideram que é importante “trocar informações” entre o professor e os mesmos sobre os alunos, tal como na subcategoria Importância das reuniões para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Consequentemente, a participação dos EE também é semelhante visto que participam nas reuniões e nas atividades que são propostas pelo professor ou pela escola. No entanto, a deslocação à escola por iniciativa própria fica aquém do esperado, visto que os EE apenas se deslocam por necessidade e não por interesse pelo desenvolvimento do seu filho.

Já no quadro 2, podemos verificar a perspetiva dos docentes relativamente ao envolvimento parental. No que respeita a relação escola-família, os mesmos caracterizam-na como ausente, ou seja, para os professores, os EE deveriam ter um maior interesse na vida escolar dos alunos, sendo justificado na subcategoria Participação da família na vida escolar, na qual os professores referem que os EE só participam nas atividades quando são solicitados para tal.

Na categoria Desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, na perspetiva dos docentes, os EE não demonstram grande preocupação relativamente a esta categoria, referindo que os pais se preocupam com os resultados e não com o desenvolvimento das aprendizagens, ou seja, os EE não mostram interesse nas dificuldades ou nas facilidades dos alunos referente aos conteúdos aprendidos pois a preocupação dos mesmos está nos

resultados finais. Por fim, a influência no envolvimento dos EE na escola, é considerada, pelos docentes, muito importante, pois os mesmos consideram que quando o pai ou mãe se preocupa com a educação do filho, o aluno tem mais sucesso e consegue melhores resultados.

Em suma, podemos compreender que, por um lado os EE referem que participam na escola, porém, quando são solicitados para tal e o apoio que é dado em casa é limitado pois sentem algumas dificuldades nos conteúdos. Por outro lado, os docentes defendem que os EE deveriam ter uma participação mais ativa e uma maior preocupação no desenvolvimento escolar dos seus filhos, pois quanto maior for a preocupação e o interesse dos EE, melhor será o desempenho do aluno.

2.5. Considerações Finais

A realização deste estudo aqui apresentado, permitiu dar resposta aos objetivos pré-definidos e, conseqüentemente, consolidar conhecimentos teóricos e práticos ao longo do mestrado. Foi ainda possível compreender a posição dos EE face à escola e aos professores e, também foi possível perceber a opinião dos professores face aos EE.

Deste modo, após a realização da análise dos dados, podemos refletir acerca das questões orientadoras que foram inicialmente colocadas.

Q₁ - Qual a importância do envolvimento parental na promoção das aprendizagens dos alunos?

R₁ - Vários autores apontam diversas razões que justificam a importância do envolvimento parental. Tal como foi referido neste trabalho, Don Davies (1989) e Marques (2001) referem que o envolvimento parental é significativo para os alunos pois contribuiu mais para as aprendizagens dos mesmos e, conseqüentemente, terão melhores resultados mais motivação. A par disso, estão também os benefícios para a escola. Os mesmos autores referem que o trabalho dos professores fica mais facilitado porque os pais estão em uníssono com o trabalho realizado pelo professor relativamente às aprendizagens dos alunos e, conseqüentemente, os professores sentem que o seu trabalho é apreciado e admirado, esforçando-se para que a satisfação dos pais seja cada vez maior.

Q₂ - De que forma é que a parceria entre a escola e as famílias podem contribuir para melhorar as aprendizagens dos alunos?

R₂ - O elo de ligação entre a família e a escola deve ser bastante forte, visto que as mesmas transmitem a base para o aluno se tornar um ser humano completo: a educação. De

acordo com Diez (1989), a educação é um processo construtivo que depende da ação de vários sujeitos, sendo eles, pais, família, educadores, professores, entre outros.

Enquanto que a escola permite que o aluno experiencie momentos de aprendizagem e receba recompensas quando atinge os objetivos, a família promove estratégias e para que o mesmo possa evoluir a nível social, cognitivo e afetivo. Desta forma, podemos considerar que a escola e a família se complementam e, juntas, criam lugares aprazíveis para todos.

Q₃ - Qual o papel que as famílias desempenham na promoção das aprendizagens dos alunos? Que estratégias utilizam?

R₃ - O papel dos pais é fundamental para o desenvolvimento do aluno na escola. Se os pais mostrarem uma atitude de interesse e preocupação para com a vida escolar dos seus filhos, estes terão melhores resultados. Além disso, se os pais acompanharem o seu filho em casa, este se sentirá apoiado e terá, conseqüentemente, mais interesse pela escola. Neste sentido, “o papel dos pais será o de pessoa de recurso quando surgem questões e problemas, oferecendo orientações que assegurem ao aluno compreender o que lhe é pedido.” (Marujo, Neto, & Perloiro, 1998, p. 113).

Em suma, considero que o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos depende de vários sujeitos como também de vários fatores. Todos eles foram referidos ao longo deste relatório e são de extrema importância.

REFLEXÃO FINAL

A elaboração deste relatório marca o término de todo um processo desenvolvido ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB, que me possibilitou várias aprendizagens significativas não só para o meu desenvolvimento profissional, mas também pessoal. Estas aprendizagens permitiram-me obter aspetos essenciais do perfil de um educador/professor e, conseqüentemente, refletir acerca da minha ação pedagógica e interventiva.

No decorrer deste mestrado, tive oportunidade de adquirir vários conhecimentos teóricos através das UC estipuladas no plano de estudos e dos seminários. Ao longo do mesmo, pude, ainda, encontrar respostas, soluções e estratégias para os receios, inseguranças e dúvidas que surgiram. Com a realização dos estágios, sinto que cresci a nível profissional e pessoal, pois permitiu-me vivenciar a realidade educativa, adquirir conhecimentos e enriquecer o meu papel enquanto educador/professor. Saliento a minha evolução no planeamento e intervenção das aulas, tendo a capacidade de reconhecer os meus erros, refleti-los e tentar melhorar.

De facto, a minha intervenção enquanto educador/professor sempre foi o meu maior receio no sentido de não conseguir transmitir aos alunos/ às crianças os objetivos previstos, mas com as leituras sugeridas e realizadas, com o apoio dos professores (quer supervisores da ESES, quer supervisores cooperantes) e com as experiências partilhadas sinto que consegui fazer uma boa prestação que irei levar para a minha prática profissional futura e, sempre que possível, melhorá-la.

Uma outra competência que senti grande evolução da minha parte foi a capacidade de recolha e seleção da informação, ou seja, para a elaboração deste relatório foi necessária uma releitura dos meus portefólios de estágio e das reflexões dos mesmos e das várias referências bibliográficas que tive oportunidade de ler e selecionar a informação mais pertinente.

A realização deste relatório foi, sem dúvida, uma mais valia para mim, pois permitiu-te expor as minhas competências profissionais e, simultaneamente adquirir novos conhecimentos através de um tema que me suscitava grande interesse.

A evolução do aluno como ser humano depende de duas bases fundamentais, sendo elas: a família e a escola. Estas bases devem estar em sintonia, trabalhando e ajudando para o sucesso dos alunos. Contudo, hoje em dia deparamo-nos com algumas lacunas no que respeita esta sintonia devido a diversos fatores como: a falta de tempo/interesse dos pais, o pouco incentivo da escola para um envolvimento parental mais próximo, entre outros.

Em suma, as PES e o percurso investigativo que realizei ao longo deste mestrado foram essenciais para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, possibilitando a construção de um profissional com competências para desempenhar de um modo exemplar o papel de educadora e de professora de 1º CEB.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação - Um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Barradas, M. T. (2012). *Envolvimento Parental e Sucesso Escolar - estudo de caso*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Básica, D. d. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Carvalho, C. M., Boléo, M. L., Nunes, T. P., & Bispo Auxiliar de Lisboa. (2006). *Cooperação Família-Escola: Um Estudo de Situações de Famílias Imigrantes na sua Relação com a Escola*. Lisboa: ACIME - Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas.
- Chiarelli, L. K., & Barreto. (2005). *A Importância da Musicalização na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: A Música como Meio de Desenvolver a Inteligência e a Integração do Ser*. Obtido de Revista Recre@rte: <http://www.iacat.com/revista/recre>
- Davies, D. (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Deus, A. M., Cunha, D., & Maciel, E. M. (s.d.). *Estudo de caso na pesquisa qualitativa em educação: uma metodologia*. Obtido de http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT_01_14.pdf
- Diez, J. J. (1989). *Família-Escola, uma relação vital*. (D. d. Marinha, Trad.) Porto: Porto Editora.
- Diogo, J. (1998). *Parceria Escola - Família: A caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora.
- Fontana, A., & Frey, J. (1994). *Interviewing: The Art of Science*. Newsbury Park: Sage.
- Giorgi, P. D. (1980). *A criança e as suas Instituições: a família - a escola*. (M. H. Santos, Trad.) Lisboa: Livros Horizonte.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leite, C. (2012). *A articulação curricular como sentido orientador dos projetos*. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Brasil: Educação Unisinos.
- Lessard-Hébert, M., Boutin, G., & Goyette, G. (2008). *Investigação qualitativa - fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lopes, M. L. (2006). *O Director de Turma e a Articulação Curricular*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Marques, R. (1991). *A escola e os pais - como colaborar?* Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marujo, H. Á., Neto, L. M., & Perloiro, M. (1998). *A família e o sucesso escolar*. Lisboa: Editorial Presença.

- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *Inovação, Investigação em Educação*.
- Morais, A. M., Neves, I. P., Medeiros, A., Peneda, D., Fontinhas, F., & Antunes, H. (1993). *Socialização primária e prática pedagógica: análise de aprendizagens na família e na escola* (Vol. II). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Oliveira-Formosinho, J., & Barros Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Pereira, M. P. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade*. Universidade de Málaga.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches - Uma abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. Porto: Porto Editora.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebês em infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma relação armadilhada. Interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vasconcelos, T. (2015). Do discurso da criança "no" centro à centralidade da criança na comunidade. *Investigar em Educação - IIª série*, 25-42. Obtido de <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/viewFile/96/95>
- Villas-Boas, M. (2000). *A parceria entre a escola, a família e a comunidade - Trabalho de casa para o desenvolvimento da literacia* (1ª ed.). Lisboa: Ministério da Educação.
- Yin, R. (2005). *Planeamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Legislação

- Constituição da República Portuguesa (1976), consultada em <https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>
- Decreto – Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro, consultada em http://www.igf.gov.pt/Leggeraldocs/DL_769_A_76.htm
- Decreto – Lei nº 7/77, de 1 de fevereiro, consultada em www.ipt.pt/tomar/apegp/L7_77.doc
- Despacho Normativo nº 122/79, de 1 de junho, consultada em <https://dre.tretas.org/dre/211881/despacho-normativo-122-79-de-1-de-junho>
- Decreto – Lei nº 315/84, de 28 de setembro, consultada em <https://dre.tretas.org/dre/19509/decreto-lei-315-84-de-28-de-setembro>
- Decreto – Lei nº 46/86, de 14 de outubro, consultada em http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?artigo_id=1744A0031&nid=1744&tabela=leis&pagina=1&ficha=1&so_miolo=&nversao=
- Decreto – Lei nº 372/90, de 27 de novembro, consultada em https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/564802/details/normal?p_p_auth=F9nKufzo
- Decreto – Lei nº 115 – A/98, de 4 de maio, consultada em <https://dre.pt/pesquisa/-/search/155636/details/maximized>
- Decreto – Lei nº 30/2002, de 20 de dezembro, consultada em http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1404&tabela=leis
- Decreto – Lei nº 75/2008, de 22 de abril, consultada em <https://dre.pt/web/guest/pesquisa-avancada/-/asearch/249866/details/normal?types=SERIEI&numero=75%2F2008&tipo=%22Decreto-Lei%22>
- Decreto – Lei nº 39/2010, de 2 de setembro, consultada em <https://dre.pt/pesquisa/-/search/344274/details/maximized>

ANEXOS

Anexo I – Guião da entrevista aos encarregados de educação

Objetivos:

- Abordar a importância parental na promoção de aprendizagens significativas dos alunos;
- Identificar a relação família/alunos no que concerne as aprendizagens dos alunos;
- Identificar as estratégias de apoio escolar para promoverem aprendizagens significativas nos alunos, por parte das famílias.

Categorias	Objetivos Específicos	Questões	Questões secundárias
Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a conhecer o tema da entrevista; - Motivar os pais a responder à entrevista. 		
Caracterização socioprofissional	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o grau de parentesco do E.E. relativo ao educando; - Identificar o número de membros do agregado familiar e respetivas idades; - Identificar as profissões dos membros do agregado familiar; - Identificar as habilitações literárias do E.E.. 	2.1 Qual é o seu grau de parentesco relativo ao seu educando? 2.2. Quantos membros fazem parte do seu agregado familiar? 2.3. Quais são as suas habilitações literárias?	2.2 Quais são as idades de cada um? Qual é a profissão de cada um?
Envolvimento das famílias no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber o ponto de vista dos E.E. em relação aos trabalhos de casa; - Compreender o trabalho desenvolvido pelos alunos em casa; 	1.1. Na sua opinião, os trabalhos de casa são importantes? 1.2. Costuma ajudar o seu educando nos trabalhos de casa? 1.3. Sente dificuldades em apoiar o seu educando nos	3.1. Porquê? 3.2. Como? De que forma? 3.3 Porquê? Em que aspetos?

	<p>- Compreender o envolvimento dos E.E. na escola.</p>	<p>trabalhos de casa/estudar?</p> <p>1.4. Na sua opinião, considera que o seu apoio nos trabalhos de casa é importante para o contributo das aprendizagens do seu educando?</p> <p>1.5. O que pensa das reuniões para os E.E. na escola?</p> <p>1.6. Excetuando as reuniões gerais dos E.E., costuma deslocar-se à escola para conversar com a professora sobre o seu educando?</p> <p>1.7. Na sua opinião, as reuniões com o professor são importantes para o desenvolvimento das aprendizagens do seu educando?</p>	<p>3.4 Porquê? Em que medida?</p> <p>3.5 São importantes? Costuma ir? Costuma participar?</p> <p>2.6 Porquê? Com que frequência costuma ir?</p> <p>3.7 Porquê?</p>
<p>Remate da entrevista</p>	<p>- Agradecimento pela realização da entrevista.</p>		

Anexo II – Guião da entrevista aos docentes

Objetivos:

- Abordar a importância parental na promoção de aprendizagens significativas dos alunos;
- Identificar a relação família/alunos no que concerne as aprendizagens dos alunos;
- Identificar as estratégias de apoio escolar para promoverem aprendizagens significativas nos alunos, por parte das famílias.

Categorias	Objetivos específicos	Questões	Questões secundárias
Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a conhecer o tema da entrevista; - Motivar os docentes a responder a entrevista. 		
Caracterização socioprofissional	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a idade do docente; - Identificar os anos de experiência profissional; - Identificar as habilitações literárias; - Identificar formação sobre a temática do envolvimento parental. 	2.1 Qual a sua idade? 2.2. Quantos anos de experiência profissional tem? 2.3 Quais as suas habilitações literárias? 2.4 Tem formação na área de envolvimento parental nas escolas?	
Envolvimento das famílias no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o envolvimento dos E.E na escola; - Compreender como é estabelecido o contacto entre os E.E e a escola e vice-versa. 	3.1. Como é que caracteriza a relação entre a escola e as famílias? 3.2. As famílias costumam participar na vida escolar? 3.3. Na sua opinião, os E.E. preocupam-se com o desenvolvimento	3.2.1. Como? De que forma? 3.3.1. Como?

		<p>das aprendizagens dos alunos?</p> <p>3.4. Como é que o professor faz para estabelecer contacto com o E.E?</p> <p>3.5. Na sua opinião, em que medida o envolvimento dos E.E. na escola influencia o sucesso do aluno?</p>	<p>3.4.1. Costuma ser bem-sucedido?</p>
Remate da entrevista	- Agradecimento pela realização da entrevista.		

Anexo III – Entrevistas aos encarregados de educação

Entrevista ao encarregado de educação A:

Qual é o seu grau de parentesco relativamente ao seu educando?

R: Sou mãe.

Quantos membros fazem parte do agregado familiar?

R: Para já 3, mas futuramente 4.

E quais são as idades de cada um?

R: Portanto o Leonardo tem 9, eu tenho 34 e o meu companheiro tem 37.

E qual é a profissão?

R: Portanto, eu, de momento, estou de baixa mas normalmente faço manutenção de automóveis, limpezas, etc. Ele, o meu companheiro, trabalha numa loja de peças, ao balcão.

E quais são as suas habilitações literárias?

R: Décimo segundo, tanto eu como o meu companheiro.

Na sua opinião, os trabalhos de casa são importantes?

R: São, muito.

Porquê?

R: Ah... Quer dizer, para eles é sempre bom puxarem pela cabeça, não é?! Ajuda-os a compreender melhor os exercícios e até nós, eu por exemplo, eu falo por mim, há certos exercícios que me ajuda também a compreender porque eu noto que tenho alguma dificuldade, principalmente na matemática, em ajudar o Leonardo. Então quando ele me pede ajuda eu tenho, de alguma forma, conseguir ajudá-lo e isso, eu acho que isso é muito bom.

Sendo assim, costuma ajudar o seu educando nos trabalhos de casa, correto?

R: Sim.

De que forma o faz?

R: Então, tirando-lhe dúvidas, ajudando-o nas construções frásicas quando ele tem mais dificuldade, fazendo pesquisas na internet para alguns trabalhos que sejam necessários para a escola, ...

Sente dificuldades em apoiar o seu educando nos trabalhos de casa ou até mesmo a estudar?

R: Na matemática, principalmente.

Como é que tenta dar a volta à situação?

R: Normalmente esperamos pelo meu companheiro (risos).

Para ajudar?

R: Sim, para tirar as maiores dúvidas que nós tenhamos. Outras vezes também vou à procura na internet, para tirar algumas dúvidas ou fichas ou alguma coisa que me consiga ajudar a mim para eu o ajudar a ele.

Na sua opinião, considera que o seu apoio nos trabalhos de casa é importante para o contributo das aprendizagens do seu filho?

R: Sim, eu acho que sim. Eles sentem que são acompanhados, sentem que nós fazemos parte e que nos importamos no que eles fazem.

O que é que pensa das reuniões para os encarregados de educação na escola? Estou a referir-me especialmente às reuniões realizados por período.

R: Ah são boas para nós sabermos o desenvolvimento deles (alunos), o comportamento, dificuldades, etc.

Portanto, considera que as reuniões são importantes?

R: Sim sim sim.

E costuma ir?

R: Sim, vou. Sempre que posso, estou presente.

E participar, também costuma participar?

R: Sim, sim.

Muito bem. Excetuando as reuniões gerais, costuma deslocar-se à escola periodicamente para conversar com a professora sobre o desenvolvimento do seu educando?

R: É assim, se não houver nenhuma queixa por parte da professora, normalmente não acontece. Não venho, mas quando vejo que há alguma coisa que não está correta, dirijo-me à escola e falo com a professora. Mas normalmente só quando há alguma chamada de atenção por parte da professora é que faço isso. Ou se estiver preocupada com alguma coisa.

E isso costuma acontecer com frequência?

R: Não, pelo menos com o meu filho não.

Na sua opinião, as reuniões com o professor (neste caso com a professora) são importantes para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos que, neste caso, do seu educando?

R: As reuniões com o professor...?

Se considera que as reuniões com o professor, sendo as de período ou sendo aquelas mais íntimas, se considera que essas reuniões são importantes para o contributo para as aprendizagens do seu educando?

R: São, até porque eles passam bastante mais tempo aqui na escola do que propriamente em casa e os professores acabam por conhecer um pouco mais os alunos porque convivem mais tempo com eles do que propriamente nós. Há certos assuntos que, pelo menos o meu filho, fecha-se um bocadinho mais em casa, não fala e sei que muitas vezes fala com a professora aqui na escola.

Ou seja, acha que a relação que o professor ganha com o aluno também é importante?

R: Sim é, muito.

E posteriormente, ajuda os pais a lidarem com o filho?

R: Sim, depois quando há alguma coisa que não esteja correta o professor também fala com os pais acerca desse tipo de assuntos e isso é muito importante.

Portanto, na sua opinião a relação entre os pais e o professor também devem ser importantes e próximas?

R: Sim, sim... penso que sim.

Torna-se numa mais-valia?

R: Sim.

O seu educando tem bom aproveitamento escolar?

R: Sim, tem.

Entrevista ao Encarregado de Educação B:

Qual o seu grau de parentesco relativamente ao seu educando?

R: Sou a mãe.

Quantos membros fazem parte do agregado familiar?

R: Somos quatro.

Quais as idades de cada membro?

R: Eu tenho 40, o meu marido 42, o Filipe tem 9 e o João Pedro (irmão do Filipe) tem 11.

E quais são as profissões de cada um?

R: Eu sou técnica de análises clínicas, portanto trabalho no hospital. O meu marido é gestor de clientes, portanto trabalha numa empresa, é vendedor ao fim ao cabo e os meus filhos são ambos estudantes.

Quais são as suas habilitações literárias?

R: Sou licenciada.

Na sua opinião, os trabalhos de casa são importantes?

R: Muito.

Porquê?

R: Porque é uma altura em que nós também conseguimos perceber se eles estão a progredir se não, se têm dificuldades se não. É uma altura em que eles estão sozinhos perante o problema, eu acho que isso é bom porque eles têm que gerir sem ter a professora ao pé para lhes explicar e porque permite praticar mais para além do tempo que vocês têm aqui (na escola). Conseguem ter mais em dia, eu acho.

Costuma ajudar o seu educando nos trabalhos de casa?

R: Sempre que possível. Portanto, eu tenho uns horários um bocado difíceis porque trabalho por escala. Ou seja, ajudar, para mim neste sentido é estar atenta a, não quer dizer que esteja com ele a fazer, a não ser que ele esteja com grande dificuldade e que me peça mesmo para me sentar ao pé dele e explicar. Aí eu posso tentar. Quando eu própria não estou a perceber, até porque os métodos de ensino são diferentes, há coisas que já não me lembro, por exemplo aquelas operações muito simples, já há coisas que eu já não me lembro; as vírgulas para aqui, as virgulas para ali... Portanto, às vezes aí eu tento não... se ele tem muitas dúvidas,

tento não mexer e dizer “amanhã perguntas à professora” porque acho que é mais fácil para eles tirarem as dúvidas aqui. A não ser que seja assim uma coisa muito... fácil.

Sente dificuldades em ajudar o seu educando nos trabalhos de casa?

R: Habitualmente não, lá está, é só nos métodos de explicar é que eu acho que há coisas muito diferentes... também já lá vão 30 anos (risos). Sou capaz de saber fazer para mim, mas depois a explicar é que é diferente porque eu até posso estar a saber fazer, chegar lá e saber fazer e depois explicar, ou seja, de forma a que ele (o educando) perceba o método para depois aplicar outra vez, aí às vezes não consigo, isso não.

Portanto, sabe, mas explicar é que o “calcanhar de Aquiles”?

R: É, é. A metodologia, porque às vezes há coisas diferentes...

Na sua opinião, considera que o seu apoio nos trabalhos de casa é importante no contributo das aprendizagens do seu educando?

R: É relativo. Importante, importante não sei se é. Acho que é importante ele sentir que tem apoio, que se precisar eu estou lá. Agora eu não sei se sou uma grande mais-valia na aprendizagem porque é como lhe digo, uma coisa é chegar ali e saber, posso apoiar, sei lá às vezes dizer-lhe... no estudo do meio, ensiná-lo a fazer uns resumos: comecei a fazer com ele umas folhinhas só com os mais importantes, a pôr as cores, essas coisas ainda vai, agora...

Quando diz fazer resumos com ele, é fazer em que ponto?

R: É, por exemplo, quando ele está a estudar para o teste, porque uma coisa que eu acho que é muito boa, são as matrizes e, no mínimo, às vezes quando não tenho mesmo tempo e chego a casa às 8h da noite e ele tem teste no dia a seguir, no mínimo o que nós fazemos é percorrer a matriz e falar sobre os temas “e isto, sabes como é? Dá-me um exemplo”, pronto, essas coisas nós fazemos. Quando temos mais tempo, vou percorrendo uns testezinhos e ele vai vendo, vai fazendo uns resuminhos, ... não é mais do que isso.

Portanto, considera que o seu apoio ao lado do seu educando é importante?

R: Eu acho que é importante, sim. Eu notei diferença, por exemplo, nuns testes em que eu consegui fazer isto com ele, ele teve muito boas notinhas e agora nos últimos, nós tivemos nas vésperas dessa semana o batizado da minha sobrinha, portanto esse fim-de-semana foi um fim-de-semana perdido, tanto para mim como para ele e eu notei que não havendo essa preparação, ele depois teve, sei lá, já não teve os 80's, os 70's que é o normal se não praticar.

O que é que pensa das reuniões para os EE? Considera importantes?

R: Acho que são muito importantes, acho que deviam ser até mais periódicas, dependendo das crianças, mas acho que deviam ser e sempre que me chamam eu venho sempre.

Portanto, costuma vir e participar?

R: Sim, sempre. E às vezes já tenho tido problemas em que eu própria tenho pedido para vir, tudo o que é atividades da escola eu gosto de participar, até ao contrário às vezes sou um bocadinho chata, mas gosto mesmo de participar, é verdade (risos). Porque eu não tive isso quando era pequena e senti essa falta e não quero que eles sintam essa falta e para mim é importante isso, ver se eles estão realmente bem inseridos, conviver com as pessoas que cá estão também para perceber, também me deixa descansada a mim no resto das horas, acho que é muito importante.

Excetuando as reuniões periódicas, costuma deslocar-se à escola para conversar com a professora sobre o seu educando?

R: Lá está, quando noto que há alguma questão, a professora já tem chamado ou eu própria sou capaz de sugerir, até para conversar. Em relação a situações pontuais, vou tentando perguntar aqui, porque eu venho habitualmente buscá-lo, este ano porque eu tirei-o do ATL porque passava muito tempo sozinho e eu mudei também os meus horários para lhe dar o almoço e tudo mais, o que me permite também chegar aqui e perguntar “Então, portou-se bem?”, ou seja, por aí vou tentando...

Ou seja, não são reuniões, mas...

R: Não são reuniões, mas vou pontualmente perguntando.

Na sua opinião, as reuniões com o professor são importantes para o desenvolvimento das aprendizagens do seu educando?

R: Sim sim, muito importantes.

Porquê?

R: Uma das coisas que eu acho, por exemplo, no início das aulas é nós percebermos o que é que eles vão fazer, o que é que vão precisar de materiais, se têm ginástica, ... Até porque quando coloquei o meu filho aqui não conhecia, não sabia o que é que havia. Ou seja, nós percebermos o tipo de apoio, deixa-nos (pais) descansados. Ao contrário, também acho que é bom porque se eu me mostrar disponível se calhar também o professor tem mais facilidade em dizer “olhe, eu acho que ele deve ler mais” ou “acho melhor ele falar com... porque ele não anda a portar-se bem”. Acho que é importante haver proximidade sim, tanto quanto possível.

Entrevista ao encarregado de educação C:

Qual o seu grau de parentesco relativamente ao seu educando?

R: Sou mãe.

Quantos membros fazem parte do agregado familiar?

R: Somos 3. Eu, o Ivan e o irmão mais velho. O pai não mora connosco, portanto, somos 3.

Quais as idades de cada membro?

R: Tenho 41, o Ivan tem 8 e o irmão tem 14.

Qual a sua profissão?

R: Eu sou médica.

E quais são as suas habilitações literárias?

R: Tenho a licenciatura.

Na sua opinião, os trabalhos de casa são importantes?

R: Sim, sem dúvida.

Porquê?

R: Porque faz-se o resumo do tema que eles estão a aprender e em casa é o trabalho dele. Portanto, ele na aula ouve e em casa tenta absorver. Tenta, portanto, resumir para si próprio absorver a informação que foi dada e eu acho que é esse o papel dos trabalhos.

E concorda que os trabalhos de casa sejam todos os dias?

R: Todos os dias é um bocadinho puxado. O Ivan, por exemplo, ele tem treinos de hóquei, ele gosta muito de desporto. Ontem chegámos por volta das 9h da noite. Ele teve trabalho, ficou nervoso, o Ivan é um menino responsável e, portanto, às vezes não consegue fazer à tarde e pede para eu o acordar de manhã e de manhã tenta fazer, portanto todos os dias acho que não. Fim-de-semana sim, tem de ser um trabalho maior, e durante a semana, pronto, tem de ser, mas todos os dias acho que é muito.

Costuma ajudar o seu educando nos trabalhos de casa?

R: Muito pouco. Português, difícil para mim; matemática ele não precisa, não pede ajuda, só se houver algum problema em que não percebeu a pergunta.

Na interpretação?

R: Sim, na interpretação. A português não consigo ajudar muito e ele nem sempre aceita, ele também é teimoso. “Não, a professora disse que não era assim!” e pronto, eu ajudo muito pouco, na verdade.

E quando ajuda, como é que o faz?

R: Peço para me mostrar o que é que é e tento fazer com ele o trabalho.

Sente dificuldades em apoiar o seu educando nos trabalhos de casa ou até a estudar?

R: Sim.

Mas é só em relação à língua?

R: Eu, o nosso sistema de educação era diferente e eu como cresci só com a minha mãe, mãe solteira, ela trabalhava sempre, ela voltava à casa às 9h da noite e eu sempre estudava eu só, sozinha. Se calhar não tenho esta..., mas sempre que ele precisa, ele pergunta e eu digo.

E no estudo para as fichas de avaliação? Ele estuda sozinho?

R: Sim. Por exemplo, no estudo do meio, eles têm agora temas de corpo humano, sistemas e eu tento explicar.

Até porque é a sua área?

R: Sim, e eu digo “Mas é tão fácil Ivan!” mas para ele não é fácil mas pronto, eu tento, tento explicar no que posso, eu tento.

Na sua opinião, acha que o seu apoio é importante para o contributo das aprendizagens do seu educando?

R: Ah...

Acha que o facto de estar ali ao lado dele é importante?

R: Importante... Eu digo “Ivan, trabalhos!” pronto, eu controlo, mas ele é responsável e aqui não há grandes dificuldades. E sim, estar ao lado, às vezes desencadeia uma conversa e eu acho que nessa parte é importante, noutra não. O Ivan segue o caminho principalmente sozinho. Agora até para mim, tem graça trocarmos ideias e posso ler em voz alta, isso é relações para nós, afetivas mais nada.

Não contribui mais nada do que para relações afetivas?

R: Sim, eu acho que é isso.

O que é pensa das reuniões para os EE? Acha que são importantes?

R: Sim, são importantes. Trocar informações, e tal e tal. Nós mudámos do Porto, no ano passado o Ivan estou no Porto e baixou a nota porque o programa é diferente de cidade para cidade e muitos temas ele não estudou e, portanto, a professora dá-me feedback e porque mudou de comportamento e eu não sabia que essas coisas existiam, portanto acho que é importante sim para dar-nos informação.

E costuma ir?

R: Sim... sim, acho que sim.

Frequentemente?

R: Sim, acho que falei uma ou duas (risos).

Exceto as reuniões gerais, costuma deslocar-se à escola para conversar com a professora sobre o seu educando?

R: Não.

Mas porque não tem tempo, não sente necessidade...?

R: Não tenho tempo e não sinto necessidade.

Na sua opinião, as reuniões com o professor são importantes para o desenvolvimento das aprendizagens do seu educando?

R: Sim, sim, sim.

Porquê?

R: Se temos de ter sempre feedback e eu perceber o que a professora acha e quer e ela perceber também pronto, o que se passa. Tem de vir pessoalmente, a mãe ou o pai e falar. Acho que é muito importante, sim. Não é só recados a caderneta... não transmitem tudo e eu acho que é muito importante saber, conhecer, pronto...

A sua relação com a professora é próxima?

R: Não é muito próxima mas pronto... nós só falamos naquelas reuniões. Mas é boa, não somos muito próximas mas é tudo bem.

Entrevista ao encarregado de educação D:

Qual o seu grau de parentesco relativamente ao seu educando?

R: Sou mãe.

Quantos membros fazem parte do agregado familiar?

R: Somos 4.

Qual é a idade de cada um?

R: Eu tenho 48, o meu marido 49, a minha filha 26 e o Roman tem 8.

Qual a profissão de cada membro?

R: Na Ucrânia éramos professores da nossa língua, agora viemos para Portugal em 2001 e o meu marido trabalha numa fábrica de peças de automóveis e eu trabalho o que apanho, limpeza ou assim.

E quais as suas habilitações literárias?

R: Fizemos lá o ensino superior, o mestrado.

Na sua opinião, os trabalhos de casa são importantes?

R: Sim, muito importantes. E eu acho que aqui dão muito poucos trabalhos para casa. Se vocês ficassem lá na Ucrânia, desde o primeiro ano têm muitos, muitos trabalhos para casa, de todas as disciplinas. Cá, traz só um trabalho de casa só para português e de matemática e de estudo do meio já não tem de fazer nada. A primeira palavra que dá o meu filho quando o venho buscar é “Eu não tenho trabalhos de casa!” fica muito feliz, muito contente porque ele é espertalhão, ali na aula acho que aprende tudo o que a professora ‘tá a dizer, às vezes aquilo fica demasiado e ele tem de repetir várias vezes para outras crianças e ele não tem nada que fazer, dá ordem ali às crianças, você talvez conhece.

Sim, conheço.

R (continuação): E então, neste aspeto, o que é que eu pensava, a professora podia ter ali umas listas, umas folhas só com outros trabalhos. Se ele fez aquilo que ela mandou lá, ele sabe aquela matéria, aprendeu logo, então toma lá para tu não fiques ali a brincar com as canetas, com as folhas, fazer lá uma coisa que não é importante. Então, carregava lá mais naquilo. Claro, ele aprendeu já não tem nada do que ouvir de novo e já... para ele fica assim uma seca. Porque há crianças que aprendem depressa e outras precisa de se repetir e repetir várias vezes.

Costuma ajudar o seu educando nos trabalhos de casa?

R: Sim, sim.

Como?

R: Ele faz e eu depois vou corrigir. Ali acho que é, que 'tou também a aprender com ele. Para mim falar, muito fácil; para escrever faço muitos erros, porque língua portuguesa não é fácil. Ele tem dificuldade é escrever histórias, inventar histórias. Mas ele também é muito teimoso, a professora não mandou e ele não quer fazer e eu até posso dizer dez vezes “olha vai lá escrever, vai lá fazer aquilo”, “tens de fazer a preparação para os testes, não é só na altura”, tem de fazer todos os dias um bocado e ele é muito teimoso. A professora não mandou, não tenho trabalho de casa e pronto.

Sente dificuldade em ajudar o seu educando nos trabalhos de casa ou a estudar?

R: Às vezes sim, às vezes há coisas que eu não percebo pronto, não sei como explicar para ele.

Em relação aos temas, aos conteúdos?

R: Ah... Não, aquilo que estou a ler em português, depois explico na nossa língua ucraniana e depois vou ali ler aquilo, faço lá as perguntas para ele me responder em português e pronto... e tentamos fazer assim. E estou muito surpreendida porque comprei um kit de preparação para os testes e ele faz aquilo e eu estou lá a ver e a corrigir.

Na sua opinião, considera que o seu apoio nos trabalhos de casa é importante?

R: É muito, muito. Porque ele às vezes lê qualquer coisa, não percebe e fecha o livro e se eu não ficasse em cima dele, ia lá para casa sem trabalho de casa. Acho que foi duas vezes que ele se esqueceu que tinha um trabalho.

O que é pensa das reuniões para os EE? Considera importantes?

R: Sim, importantes... e claro, vamos lá no final do período. Lá na minha terra é diferente porque quando o pai quiser pode entrar na escola e ir até à sala e isso; cá não, nós temos de marcar e se eu acho que se passa alguma coisa e quero falar com a professora então temos de marcar a hora e falar no dia que a professora puder. Mas eu acho que isso é muito importante porque o professor pode dizer para os pais as dificuldades, o que é que é bom, o que é que eles já conseguiram fazer, o que não conseguem e o que é que tenho muita pena é que vai lá sempre os mesmos pais. São 10 ou 5 ali, outros não aparecem.

Costuma, portanto, ir às reuniões?

R: Sim, sempre.

Exceto essas reuniões gerais, costuma deslocar-se à escola para conversar com a professora?

R: Já fui a 2 ou 3, quando o Roman se portava mal e tinha de ir falar com a professora. O ano passado ele portou-se mal e a professora disse que ele não devia ir ao oceanário e eu concordei. Ele portou-se mal, está de castigo, não vai pronto. Ele nem sempre ouve o que eu digo, com o pai é que ele ouve e às vezes uma palmada no rabo resulta. Eu sei que aquilo não é um método bom, mas neste momento, nesta idade resulta um bocado.

Na sua opinião, as reuniões com o professor são importantes para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos? Acha que ao reunir com o professor, está a contribuir para as aprendizagens do seu educando?

R: Claro que sim. Pois porque a professora vai explicar como o miúdo se porta na aula e depois os pais, em casa, falam com o aluno acho que dá melhor resultado. Se ela sozinha está a fazer o esforço para puxar por ele e os pais não ligam nenhuma então... acho que não dá resultado.

Anexo IV – Entrevista aos docentes

Entrevista ao docente A:

Qual a sua idade?

R: 47 anos.

Quantos anos de experiência profissional?

R: 25.

Quais são as habilitações literárias?

R: Licenciatura.

Tem formação na área de envolvimento parental?

R: Não.

Como é que caracteriza a relação entre as escolas e as famílias?

R: De um modo geral, ultimamente temos tido o cuidado de tentar aproximar as famílias da escola. Já houve uma altura em que se sentiu que as famílias não se consideravam parte integrante do ensino e as escolas, no meu entender, temos tido essa preocupação de tentar envolver as famílias no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, de um modo geral julgo que se está a tentar melhorar o envolvimento das famílias nas escolas.

Quando refere que se está a melhorar é porque a relação não está assim muito próxima?

R: Não, não é próxima. Não é próxima ou porque por vezes as escolas até de uma forma não intencional, não aproxima tanto quanto as famílias gostariam ou, por outro lado, as próprias famílias não participam o que deveriam participar. Estamos longe de ter uma relação perfeita, digamos assim.

As famílias costumam participar na vida escolar?

R: Não podemos generalizar. Há famílias que efetivamente participam bastante, estão sempre disponíveis para tudo o que a escola lhes solicita e há as famílias que nunca participam no que é pedido ou naquilo que aparentemente seria obrigação da família.

Qual é a maioria, aquelas que participam ou as que não participam?

R: (Silêncio). Eu julgo que ainda a maioria é as que não participam... Ainda é.

E as que participam, fazem-no de que forma?

R: Participam em reuniões que nós consideramos importantes fazer, em atividades escolares em que pedimos a colaboração ou em trabalhos ou em experiências profissionais ou outras atividades de lazer que queiram compartilhar com a escola e com os alunos. Aí há as que estão sempre disponíveis ou que tentam disponibilizar-se para trabalhar com a escola. Outras, não.

Na sua opinião, os encarregados de educação preocupam-se com o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos?

R: Quero acreditar que num modo geral se preocupam. Apesar de que por vezes o que fazem não ser coincidente ou coerente com aquilo que dizem, eu quero acreditar que eles se preocupam. Muitas vezes, não mostram essa preocupação, ou devido às profissões, falta de tempo, ou mesmo as famílias destruídas “empurram” as suas obrigações ora para o pai ora para a mãe ou para outros...

Hoje em dia a realidade é muito essa?

R: É muito essa. De famílias monoparentais e que entretanto as crianças andam, algumas, elas sozinhas no seu processo e no seu percurso escolar.

E têm bons resultados?

R: Algumas, incrivelmente, têm.

Mesmo estando sozinhas?

R: Mesmo estando sozinhas, sim... Algumas. Não são muitas, mas algumas, incrivelmente, surpreendem-nos pela positiva com a capacidade de conseguirem atingir os objetivos, às vezes acima da média, sabendo nós que não são acompanhadas. Estão entregues a si próprias no percurso escolar. Esses pais ou encarregados de educação ou familiares assinam apenas os testes que se vão fazendo ao longo do ano e que nós vamos enviando para casa e aparecem, quando aparecem, às reuniões de final de período. Alguns... é assim ainda.

Como é que a professora faz para estabelecer contacto com o encarregado de educação?

R: O contacto que faço frequentemente é pela caderneta escolar. Quando através da caderneta não obtenho resposta, contacto telefónico que por vezes também não é possível e ainda temos, hoje em dia, o email. Não de todos os encarregados de educação porque há alguns que não têm endereço eletrónico, mas os que têm também se faz o contacto com endereço eletrónico. Às vezes sendo urgente faz-se o telefonema, não conseguindo o contacto telefónico, passamos ao email, mas regra geral é pela caderneta escolar.

E quando nenhuma das três opções funciona?

R: Há a insistência. Nós temos sempre vários contactos. No início do ano pedimos vários contactos. Os pessoais dos EE e ainda de outro familiar ou não de outra pessoa que esteja encarregue do aluno. Portanto nós tentamos esgotar esses contactos todos. Por norma há sempre algum que nos atende e passa a informação, mas há situações muito difíceis de resolver. Normalmente quando acontece com crianças que já estão referenciadas pela CPCJ não há muito mais por onde possamos recorrer.

Acabam por recorrer à CPCJ?

R: Por esse motivo não. Porque as crianças referenciadas pela CPCJ, na sua grande maioria e naquilo que eu tenho conhecimento, já foram referenciadas fora da escola, num contexto fora da escola. Portanto nós depois só temos de fazer os relatórios que a CPCJ nos pede. Não me recordo dos alunos que tenho tido ultimamente, que tenha tido eu a necessidade de os referenciar porque, infelizmente, eles já estavam referenciados. Portanto, as famílias já por si tinham ali algum fator que fez com que alguém as referenciasse.

Na sua opinião, em que medida o envolvimento dos EE na escola influencia o sucesso dos alunos?

R: Influencia muito. É evidente que uma família que esteja envolvida no percurso escolar do aluno, esse aluno, mesmo tendo algumas dificuldades de aprendizagem, tendo a família a acompanhar o percurso e a ajudar o trabalho do professor, vai sempre minimizar as suas dificuldades e vai sempre obter maior sucesso. Não podemos falar sempre no sucesso na globalidade, uns são muito bons, outros são bons, mas um aluno que tenha algumas dificuldades, se tiver o acompanhamento dito satisfatório pela família, de certeza que ele vai ter um sucesso escolar e um progresso/evolução que não o tendo é mais difícil e, regra geral, os alunos que têm melhores resultados escolares são aqueles que os pais vão acompanhando com frequência e diariamente o seu trabalho e se preocupam e nota-se que há ali um acompanhamento da escola e da família em paralelo, trabalhamos todos para o mesmo fim.

Entrevista ao docente B:

Qual é a sua idade?

R: 43.

Quantos anos de experiência profissional tem?

R: 20.

Quais as suas habilitações literárias?

R: Licenciatura em professores do 1º ciclo, variante em Educação Física.

Tem formação na área de envolvimento parental na escola?

R: Não.

Como é que caracteriza a relação entre a escola e as famílias?

R: Na minha experiência pessoal, eu tenho tido sempre um bom feedback com os pais. São pais interessados, são pais que respondem aos pedidos da escola, que se envolvem. No entanto, se falarmos na generalidade da escola e não da minha turma, eu acho que hoje em dia os pais só vêm à escola para questionar e questionar o quê? Questionar os professores em relação aos filhos. Não para questionar o que é que podem melhorar em casa, em que é que podem contribuir para a melhor formação dos filhos, como é que os podem ajudar. Mas a maioria só vem apontar o que não acha de bom à escola. Nunca vem em busca de “o que é que é preciso, o que é que eu posso fazer para melhorar a escola, o que é que posso fazer para melhorar a aprendizagem do meu filho, ...” Não, a maior parte das vezes que eles vêm à escola é para virem pedir satisfações. Portanto, eu acho que é isto: a maioria dos pais não se envolvem.

E as famílias costumam participar na vida escolar?

R: Lá está. Há muitos que sim. Na minha turma, sim. Tudo o que eu solicito, por norma, e tirando algumas exceções, participam, envolvem-se, colaboram.

Quando a professora falou em exceções, está a falar de quantos?

R: De três ou quatro.

Quais são as razões para não existir um envolvimento mais próximo?

R: Porque, eu acho que não valorizam a escola, porque acham que a escola é que tem de estar sempre a dar, eles não precisam de colaborar, eu acho que é um bocadinho isso.

E os pais que colaboram, de que forma o fazem?

R: Se for com materiais, se for com a presença deles... é neste sentido. Sempre que eu peço alguma coisa, seja a nível material ou de aquisição de alguma coisa, seja eles participarem num trabalho, seja eles virem à escola para fazerem alguma coisa com os filhos... até à data tenho sido bem correspondida.

Na sua opinião, os encarregados de educação preocupam-se com o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos?

R: Se eu falar da minha turma, eu acho que a maioria sim. Às vezes, até de forma excessiva, porque esta questão dos bons e dos muito bons valem o que valem. Mas sim, são pessoas preocupadas, gostam de trabalhar com eles, que gostam que façam os trabalhos de casa, que gostam de receber as matrizes para saberem o que podem trabalhar e ajudar, quando levam trabalhos de casa, a grande maioria traz os trabalhos feitos e bem feitos. Portanto, há uma boa participação e um interesse na aprendizagem e nos conhecimentos dos alunos.

A professora está a referir-se a esta turma?

R: Sim, sim.

E na sua experiência, esta turma é uma exceção?

R: Não, eu por acaso tenho tido sorte porque os pais são sempre muito colaborantes e interessados.

Como é que a professora faz para estabelecer contacto com o EE?

R: Nas reuniões. Marco reunião, telefone ou mando recado na caderneta. Não sou muito de enviar recado, só quando acho necessário porque tudo o que seja a nível de comportamentos, eu tento resolver na sala. Só quando é um caso muito grave é que eu mando um recado ou telefone. Mas, normalmente, eu consigo gerir as coisas aqui na sala.

Na sua opinião, em que medida o envolvimento dos EE na escola influenciam o sucesso dos alunos?

R: Muito, porque se o pai ou a mãe ou o EE se mostra interessado em ajudar e colaborar com a escola, eles também vão querer colaborar. Se os EE os incentivam a ter brio nos trabalhos, a fazer sempre os trabalhos, eles vão começar a ganhar esses hábitos. Portanto, quando há interesse da parte do EE, os próprios alunos começam a ganhar esses hábitos porque só a escola ou só os pais não chega. Eu posso andar aqui um ano inteiro, se o meu pai não quer saber, eu posso fazer de qualquer maneira. Portanto, se há um acompanhamento efetivo em casa e se lhes são incutidos os valores da perfeição, fazer as coisas bem cuidadas, de valorizar as aprendizagens, os momentos de estudo, eles próprios gostam de fazer bem, de

fazer bonito, de ter tudo em dia, de chegar a casa e saber, de estar na sala e participar. Se não houver esse envolvimento, se os pais não quiserem saber, porque é que eles se hão de esforçar? Vai dar na mesma... Eu acho que em tudo influencia e obviamente que quando os pais são mais habilitados, ainda mais podem ajudar. Mas ainda assim há muitos pais que não têm grandes habilitações, mas que mostram interesse e os alunos são muito esforçados. Portanto, eu acho que influencia.

Entrevista ao docente C:

Qual é a sua idade?

R: 42.

Quantos anos de experiência profissional tem?

R: 20 anos.

Quais são as suas habilitações literárias?

R: Tenho uma licenciatura em variante de matemática e ciências.

Tem formação na área de envolvimento parental nas escolas?

R: Não.

Como é que caracteriza a relação entre a escola e as famílias?

R: Hoje em dia, por vezes é complicada. Há pais que querem estar presentes, mas não conseguem devido à vida que têm (empregos fora da localidade onde os filhos frequentam a escola) e depois há pais que, se for preciso moram aqui ao lado e não vêm à escola e há muito aquele mito que só vem à escola quando o menino se porta mal, mas isto não devia acontecer. Os pais deviam vir à escola quer ele se porte mal ou não. Os filhos deviam sentir que os pais estão presentes na escola e que estão interessados em saber da vida escolar do seu filho e, infelizmente, há muitos pais, hoje em dia, que, uns devido ao trabalho, da vida, da sociedade que impõe determinados ritmos e horários, e outros devido a não se interessarem e deixarem para a escola o papel do pai ou da mãe.

As famílias costumam participar na vida escolar?

R: Temos umas que sim e outras que não, mais as que não do que as que sim, infelizmente.

E as que sim, como é que elas participam?

R: Falando especificamente deste ano, há pais que participam quando a escola solicita em atividades ou trazem trabalhos aqui para a escola. Há outros que raramente vêm à escola, às vezes só mesmo nas avaliações e outros que nem isso. Há pais que vi no primeiro dia de aulas e, por força da situação, voltei a ver agora (no 3º período) porque tiveram que cá vir. Tiveram um ano letivo inteiro quase sem pôr aqui os pés.

Na sua opinião, os encarregados de educação preocupam-se com o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos?

R: Há pais que se preocupam. Há uns que tentam ajudar, há outros que recorrem a explicações ou a outras pessoas para ajudar e há outros que simplesmente dão essa tarefa

aos próprios filhos. Ou seja, “vai estudar!” e não fazem um acompanhamento e não havendo esse acompanhamento... eles ainda são crianças, eles precisam de alguém que os oriente na metodologia do estudo, que os apoie e não havendo essa orientação eles depois acabam por fingir que estudam e não há o acompanhamento de aprendizagens que, se calhar, eles precisavam para depois consolidar determinadas coisas. Mas há pais que fazem esse acompanhamento e que estudam com eles para os testes, lá está, tem que se mudar um bocadinho a mentalidade de que o estudo é só para os testes. Há muitos pais que pensam que o 1º ciclo é fácil, não é preciso eles estarem a estudar todos os dias ou todas as semanas. É errado. Da maneira como os programas e os currículos estão, no 3º e 4º anos principalmente, havia uma necessidade de haver um acompanhamento dos pais mais frequente, mais assíduo no rever a matéria, o que é que deram esta semana, por exemplo. E muitas vezes não há. Não há por escolha de alguns pais, não há porque lá está, uma pessoa chega a casa 7h/8h da noite, cansados, fartos e com o jantar para fazer, banhos para dar e coisas para fazer e acaba por ficar esse trabalho da consolidação da aprendizagem de parte e deixam-no para a escola e aí, a escola fica com o papel todo: o papel de escola, o papel de pai, o papel de mãe, a papel de acompanhamento fora da escola, sempre dentro da escola. Depois, às vezes, os meninos sentem isso e depois “baldam-se” um bocadinho. Ou seja, isto é tudo problema da sociedade de hoje em dia. Eu não culpo só os pais porque, há pais que não se interessam, verdade, mas há pais que não têm vida também que permita o acompanhamento dos alunos.

Na sua opinião, qual é a maioria dos pais: os que não se interessam ou os que não têm vida para acompanhar os filhos?

R: Eu acho que é uma mistura dos dois porque eu noto que há pais que põem um bocadinho da parte a escola que tem o papel de ensinar os meus filhos. Mas há muitos pais que depois há a parte complicada do gerir o quotidiano com o ter meia hora/uma hora para se sentar com o filho em casa, em silêncio, na calma e estudar com ele. A agitação do dia a dia é tanta que não há tempo para isto nem têm paciência. Deviam ter, deviam porque são os filhos deles e eles precisam desse apoio, mas eu também compreendo. Depois há as brigas em casa entre os filhos e pais porque, primeiro: quem sabe é a professora, o pai tenta explicar de uma maneira mas a professora explicou de outra, quem sabe é a professora porque a professora é que é a professora e o aluno começa a brigar, literalmente com o pai ou com a mãe. Eu acho que uma das coisas que deveria acontecer e não acontece é que os pais deviam de fazer uma reciclagem dos conhecimentos do 1º ciclo, eu sou apologista de haver um projeto para os pais virem à escola aprender o que os filhos estão a aprender porque era meio caminho andado para os conseguirem ajudar em casa.

E acha que os pais iriam participar?

R: Tenho pais que sim, eu tenho pais que já me disseram “professora eu não sei como ajudar o meu filho”. Tenho a sensação que se meia dúzia de pais viessem, era uma vitória porque há pais que recorrem a ATL ou explicações porque não sabem como ajudar os filhos, não sabem acompanhar o trabalho de casa.

Como é que a professora faz para estabelecer contacto com os EE?

R: Nós temos a caderneta, temos o telefonema que podemos fazer em caso de não haver qualquer resposta e depois temos a carta registada. Mandamos na caderneta quando é um caso que achamos que precisamos mesmo do EE; se não houver resposta há o telefonema; se não houver resposta então tentamos através de outras pessoas que conhecem ou que moram ao pé.

De um modo geral, costuma ser bem-sucedida com o contacto com os EE?

R: Exceto este ano, só existiu 3 EE que eu tive dificuldade que aparecessem cá, pelo menos nas avaliações.

E as circunstâncias para não aparecerem na escola são derivadas ao trabalho?

R: A maioria sim, porque o horário das instituições públicas é igual. No entanto, quando há necessidade ou interesse, há sempre 10 minutos do intervalo ou da hora do almoço que se pode tirar e que eu me disponibilizo para os pais que não conseguem cá vir no horário pré-estabelecido.

Na sua opinião, em que medida é que o envolvimento do EE na escola influencia o sucesso dos alunos?

R: Eu acho que influencia porque eles sentem-se mais acompanhados, mais motivados... Acho que é aquela coisa do “o meu pai importa-se comigo porque ele vai à escola saber se eu me porto bem ou me porto mal”. Mesmo que não seja a realidade do portar bem ou portar mal, mas a ideia deles é que o pai ou a mãe importa-se com ele porque vai à escola saber se eu me porto bem ou mal.

Quer dizer que a preocupação dos alunos é terem de fazer os trabalhos porque se não o pai vem à escola? Acha que é o medo que está aqui envolvido?

R: Hoje em dia, se o pai não está presente é porque está tudo bem, eles estão bem na escola e muitas vezes não é esse o caso. Portanto, muitas vezes o aluno pensa que o pai não vai à escola e que, por isso, não é preciso se esforçar mais e isso inclui estudar mais. São raríssimos os pais que vêm à escola só para saber se o seu filho está bem, se se porta bem, são raríssimos. É os tais 10 minutos que não existem... Mas sim, devia haver um acompanhamento mais assíduo dos pais, não só quando há problemas, sempre.

Entrevista ao docente D:

Qual a sua idade?

R: 50.

Quantos anos de experiência profissional tem?

R: 17.

Quais são as suas habilitações literárias?

R: Licenciatura.

Tem formação na área do envolvimento parental nas escolas?

R: Não.

Como é que caracteriza a relação entre a escola e a família?

R: Satisfatória (risos). Eu acho que as famílias são um bocadinho ausentes da escola. Delegam muito na escola atitudes e ações que deviam ser das próprias famílias porque deixam cá os alunos e partem do princípio que tu tens de resolver os problemas todos e passam a bola ao professor, à escola, às funcionárias. São um bocado negligentes nesse aspeto.

As famílias costumam participar na vida escolar?

R: A maior parte das famílias é só quando é contactada ou quando é solicitada a participar. Sempre que há reuniões, geralmente, costumam vir. A grande maioria vem. Mas se não forem solicitados também não vêm e se as coisas estiverem a correr mal... ou melhor, só vêm quando as coisas não correm bem. Quando as coisas correm bem nunca aparecem. É a tal história que delegam em ti e tu resolves e pronto.

E nas atividades que a escola proporciona aos alunos com as famílias, costumam participar?

R: Há um mínimo, um grupo de EE que participa mas são poucos... é a minoria!

Na sua opinião, os EE preocupam-se com o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos?

R: Eu acho que eles se preocupam com os resultados, não com o desenvolvimento das aprendizagens. Preocupam-se com os resultados que os alunos têm ou que deveriam ter ou que supostamente era bom que tivessem. Agora com a aprendizagem em si não porque com a experiência que eu tenho é delegam no professor ou muitas vezes nos centros de estudo.

Supostamente não têm muito tempo para estar com os seus filhos... supostamente, não é supostamente, é não querem ter! Ou arranjam maneira de não ter tempo ou dizem que não têm e delegam sempre. Na minha opinião é isso.

Como é que o professor faz para estabelecer contacto com o EE?

R: Quando necessito, é pela caderneta.

E quando não é bem-sucedido pela caderneta?

R: Telefone. Às vezes não sou bem-sucedido pela caderneta, mas, por norma, quando telefone atendem sempre.

Na sua opinião, em que medida é que o envolvimento dos EE na escola influencia o sucesso dos alunos?

R: Influencia muito. Pessoalmente noto que os pais que se envolvem na educação dos filhos, geralmente, esses alunos costumam ter sucesso. Portanto, parto do princípio que esse envolvimento é benéfico. E tu vês quando o aluno faz o trabalho de casa, é acompanhado, é bem-sucedido. Quando está atento na sala, quando presta atenção, ... Quando não é assim, por mais tentes envolve-lo a coisa nunca resulta muito bem. Eu penso assim.