

«A importância da relação da família com a escola para a integração e aprendizagem da criança – Perspetiva do educador/professor»

Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Bárbara Diogo Rocha Vitorino

Orientador:

Professor Ramiro Fernando Lopes Marques

2020, março

“As famílias são, sem dúvida, um dos principais agentes de educação das crianças em conjunto com a escola”. (Martínez, 2013)

Agradecimentos

Aos meus pais, por todo o apoio que me deram e por todos os esforços que fizeram ao longo destes cinco anos, e de toda a minha vida, pois sem eles eu não era pessoa que sou hoje, tanto a nível profissional como pessoal.

Ao meu irmão, por ser o meu melhor amigo e por desempenhar tão bem essa função, em toda a minha vida.

Ao meu namorado, que tanto apoio e motivação me deu durante a realização deste trabalho.

Às amigas que Santarém me deu, que foram muito mais do que colegas de turma e de casa, e que sempre me ajudaram naquilo que eu precisei.

A todas as instituições onde tive a oportunidade de realizar os meus estágios e de aprender tanto com as pessoas que lá trabalhavam, principalmente com as educadoras e professoras cooperantes.

Aos entrevistados que se disponibilizaram para fazer parte desta investigação, em especial à minha tia madrinha, que enriqueceu o meu estudo.

A todos os docentes da Escola Superior de Educação de Santarém que contribuíram para o meu crescimento enquanto aluna e enquanto futura profissional de educação, em especial às professoras supervisoras das minhas práticas, e ao meu orientador, pelas indicações que me foi dando ao longo do presente trabalho investigativo.

Agradeço a todas as pessoas que fizeram parte desta minha caminhada e que sabem a importância que têm na minha vida, sem que seja preciso referir.

Resumo

O presente relatório final de estágio surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), realizado na Escola Superior de Educação de Santarém. Este está dividido em duas partes.

A primeira parte resulta de uma análise reflexiva de todo o percurso realizado nos diferentes contextos da Prática de Ensino Supervisionada, nas valências de Creche, Jardim de Infância e 1.º ciclo. A segunda parte contém a componente investigativa, na qual se pretende estudar a relação da família com a escola para a integração e aprendizagem da criança, na perspetiva do educador e do professor. Para isso, foram entrevistados sete indivíduos, sendo eles educadores, professores e um mediador sociocultural. A análise do discurso dos entrevistados foi realizada baseada na opinião de diversos autores.

Os resultados alcançados evidenciam a grande importância que a relação escola-família tem para o desenvolvimento pessoal e profissional das crianças.

Palavras-chave: Família, Instituição Escolar, Criança, Integração, Aprendizagem.

Abstract

This final internship report comes as a result of the Master's Degree in Educação Pré-Escolar (Nursery) e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Primary Education), accomplished in Escola Superior de Educação de Santarém. This report is divided in two parts.

The first part is a reflective analysis of the whole professional journey held in the different contexts of the supervised teaching practices in Kindergarten and Primary Education. The second one is related to the investigation carried out whose aim was to study the connection between the family and the school for the child integration and learning process, from the perspective of the educator and teacher. So, it was necessary to interview some educators, teachers and a social mediator. These people statements were analysed based on different authors theories.

The results obtained show the great importance that the connection school-family has for the children personal and professional development.

Keywords: Family, School Institution, Child, Integration, Learning.

Lista de siglas

CAA – Centro de Apoio ao Aluno

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CONFAP – Confederação das Associações de Pais

CSIS – Centro Social e Interparroquial de Santarém

ECI – educação e cuidados para a infância

ELI – Equipa Local de Intervenção

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

ME – Ministério da Educação

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PDI – Planos de Desenvolvimento Individual

PEI – Plano Educativo Individual

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	iv
Abstract.....	v
Lista de siglas.....	vi
Índice.....	vii
Índice de anexos.....	ix
Índice de tabelas.....	x
Índice de figuras.....	xi
Introdução.....	1
Parte I – Estágios.....	2
1. Contexto de estágio.....	2
1.1. Estágio em Creche.....	2
1.2. Estágio em Jardim de Infância.....	9
1.3. Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º ano.....	17
1.4. Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 3.º ano.....	25
2. Percurso de Desenvolvimento Profissional – Autodiagnóstico.....	33
Parte II – Exercício Investigativo.....	38
1. Percurso do Desenvolvimento Investigativo.....	38
2. Revisão da Literatura.....	39
2.1. Importância/contributo do trabalho conjunto família-instituição.....	39
2.2. Tipos de envolvimento dos pais na escola e como envolvê-los.....	42
2.3. Razões associadas à ausência do envolvimento das famílias.....	47
2.4. O que está previsto para as famílias participarem na gestão do processo educativo.....	50
3. Metodologia para recolha e análise de dados.....	54
3.1. Tipo de estudo.....	54
3.2. Sujeitos da Amostra.....	54
3.3. Instrumentos de Recolha de Dados.....	54

3.4. Procedimentos Investigativos.....	55
4. Recolha de Dados.....	56
4.1. Análise dos dados recolhidos.....	56
Considerações Finais	68
Referências Bibliográficas	73
Anexos	76

Índice de anexos

Anexo I – Teia Geral do Projeto “A importância das histórias para o desenvolvimento da fala da criança”, implementado em Creche

Anexo II – Planificação da atividade “Caixa dos Instrumentos”

Anexo III - Planificação da atividade “O Presépio”

Anexo IV - Planificação da atividade “O que provei”

Anexo V – Avaliação da atividade “O que provei”

Anexo VI - Planificação da atividade “De olhos vendados”

Anexo VII - Grelha de observação da atividade "De olhos vendados"

Anexo VIII - Teia geral do projeto "Que atitudes devo tomar", implementado no 1.º ano do 1.º CEB

Anexo IX - Planificação da atividade "Desculpa!"

Anexo X – Planificação da atividade “Jogo das Atitudes”

Anexo XI - Teia geral do projeto "Mergulhar nas Palavras", implementado no 3.º ano do 1.º CEB

Anexo XII - Planificação da atividade “Kahoot”

Anexo XIII – Imagens da atividade “Kahoot”

Anexo XIV - Planificação da atividade “Palavra Proibida”

Anexo XV – Tabela de identificação dos entrevistados

Anexo XVI – Transcrição das entrevistas

Índice de tabelas

Tabela 1 – Análise da questão 1 emergente do discurso dos entrevistados

Tabela 2 – Análise da questão 2 emergente do discurso dos entrevistados

Tabela 3 – Análise da questão 3 emergente do discurso dos entrevistados

Tabela 4 – Tabela de identificação dos entrevistados

Índice de figuras

Figura 1 – Exploração de um instrumento, a pares

Figura 2 – Exploração de instrumentos, em grupo

Figura 3 – Leitura da história do Dia de Reis

Figura 4 – Exploração do presépio almofadado

Figura 5 – Exploração de alimentos, de olhos vendados

Figura 6 – Prova de um alimento, de olhos vendados

Figura 7 – Prova de obstáculos, a pares, em que um dos elementos está de olhos vendados a ser auxiliado pelo outro elemento sem venda

Figura 8 – Exploração da história “Desculpa!”

Figura 9 – Mímica de atitudes corretas e incorretas

Figura 10 – Execução do jogo das atitudes

Figura 11 – Execução do jogo das atitudes

Figura 12 – Quiz Kahoot

Figura 13 - Realização do quiz Kahoot, acerca da exploração mineral

Figura 14 – Glossário “Mergulhar nas Palavras”

Figura 15 – Observação do cartão do glossário

Figura 16 – Execução do jogo “Palavra Proibida”

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular (UC) de Investigação na Prática de Ensino Supervisionada II. Tem como objetivo a obtenção de grau de mestre em ensino de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Santarém.

O relatório encontra-se dividido em duas partes principais: a primeira é relativa ao percurso profissional e às aprendizagens no decorrer das práticas de ensino supervisionadas, e a segunda é relativa ao trabalho de investigação realizado, que tem como título “A importância da relação da família com a escola para a integração e aprendizagem da criança – Perspetiva do educador/professor”.

A primeira parte é constituída pela caracterização das instituições, das salas e dos grupos, os projetos elaborados, algumas atividades e a avaliação dos projetos, nas várias valências, sendo estas creche, jardim de infância, turma de 1.º ano e turma de 3.º ano do ensino básico. Esta parte foi realizada sempre numa perspetiva crítica e reflexiva. Foi neste sentido que a U.C. Prática de Ensino Supervisionada, aliada a outras unidades curriculares lecionadas ao longo do mestrado, contribuíram para o meu crescimento enquanto futura profissional da educação, e para o desenvolvimento de competências investigativas, uma vez que me fizeram refletir acerca da minha ação, e de tudo o que me rodeava, ao longo de toda a minha prática interventiva.

A segunda parte contempla o percurso do desenvolvimento investigativo, a revisão de literatura, a metodologia para a recolha e análise dos dados, e a própria análise dos dados. Esta parte tem como objetivo perceber a importância da relação escola-família para a integração e aprendizagens da criança, na perspetiva do educador/professor, dando a conhecer os tipos de envolvimento dos pais na escola e como envolvê-los, as razões associadas à ausência do envolvimento das famílias e o que está previsto para as famílias participarem na gestão do processo educativo. Para isso, foram entrevistados sete indivíduos, que constituem a amostra, sendo eles educadores, professores e um mediador sociocultural. A análise do discurso dos entrevistados foi sempre realizada à luz da opinião de diversos autores.

Por último, apresenta-se, ainda, uma reflexão final acerca de todo o percurso ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, as conclusões retiradas da investigação e a contribuição que o presente relatório teve para a minha formação pessoal e profissional.

Parte I – Estágios

1. Contexto de estágio

Nesta primeira parte, irei apresentar os contextos em que estive inserida, nos diferentes estágios, realizados ao longo do mestrado. Começarei pela caracterização da instituição, da sala onde estive inserida, do grupo com que trabalhei e do projeto que elaborei para o mesmo. Irei destacar duas atividades e, no final, apresentarei uma avaliação do projeto que implementei, em jeito de reflexão. Este processo repete-se para cada valência onde realizei as minhas intervenções.

Ao longo da presente descrição reflexiva, irei apresentar cada contexto por ordem cronológica. Primeiro, apresentarei o estágio na valência de Creche, ocorrido entre novembro de 2017 e janeiro de 2018. De seguida, apresentarei o estágio na valência de Jardim de Infância, que ocorreu entre abril e junho de 2018. Estes dois estágios foram realizados durante o 1.º ano do mestrado. Posteriormente, apresentarei os estágios em 1.º ciclo, ocorridos no 2.º ano do mestrado. Primeiro, irei apresentar o estágio numa turma de 1.º ano, entre novembro de 2018 e janeiro de 2019, e, por fim, apresentarei o último estágio, numa turma de 3.º ano, entre abril e maio de 2019.

1.1. Estágio em Creche

Caracterização da Instituição

O estágio na valência de Creche foi realizado numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), sem fins lucrativos e que presta serviços à comunidade em várias freguesias do distrito de Santarém. Esta instituição tem como missão desenvolver a intervenção na área social, através de respostas e serviços adequados às necessidades das pessoas e da comunidade, promovendo o bem-estar e a qualidade de vida. É uma instituição direcionada a apoiar idosos e crianças em cinco unidades distribuídas por Santarém.

A instituição rege-se por cinco valores cristãos, sendo eles a solidariedade, a corresponsabilidade, a responsabilidade social, a igualdade/justiça e a espiritualidade.

É constituída por creche e pré-escolar, acolhendo crianças entre os 3 meses e os 6 anos de idade. Preza pela qualidade pedagógica, oferta de equipamentos e de um conjunto de espaços e ambientes a pensar no crescimento saudável e harmonioso das crianças.

A Creche é constituída por berçário, sala de 1 ano e sala de 2 anos, e o Pré-escolar é constituído pela sala dos 3 anos (bibe vermelho), pela sala dos 4 anos (Bibe verde) e pela sala dos 5 anos (bibe azul). Todas as salas estão adequadas à faixa etária e às necessidades de cada criança, potencializando momentos de aprendizagem e de brincadeira. Cada sala

tem uma casa de banho com fraldário e um espaço de arrumação para organizar os brinquedos e os pertences de cada criança.

Na instituição existe, ainda, uma cozinha, um refeitório partilhado entre a sala dos 2 anos e o jardim de infância, e um refeitório mais pequeno com uma copa integrada para a sala de berçário e de 1 ano. Contém, também, um espaço exterior, pouco adequado às necessidades e características das crianças, no meu entender, pois tornava-se um pouco perigoso para crianças dentro desta faixa etária.

O Projeto Educativo da instituição denominava-se de “Educar para Sorrir” e tinha como principal objetivo responder às necessidades de bem-estar e desenvolvimento das crianças, criando uma relação de interação e partilha com a família. O projeto baseava-se no Modelo de High Scope, no Movimento da Escola Moderna, no Modelo Pedagógico Reggio Emília, no Modelo Trabalho de Projeto e no Método de Aprendizagem Cooperativa e encontrava-se exposto na entrada da instituição para que todas as pessoas tivessem acesso ao mesmo.

A instituição funciona de segunda a sexta, das 07h30 às 19h.

Caracterização da Sala

A sala dos 2 anos, onde realizei a minha intervenção, é ampla e iluminada, com quatro janelas e duas portas que dão acesso ao pátio exterior. A sala contém uma boa temperatura para as crianças, uma vez que a educadora está constantemente atenta para regular o ar condicionado.

A sala tem uma cancela para que as crianças não ultrapassem aquele limite, tornando-a mais segura. Tem, também, uma arrecadação, onde são guardados materiais potenciadores de aprendizagens, e os *catres* das crianças; uma casa de banho muito bem equipada, com um fraldário, quatro sanitas, três lavatórios, bacios, um *poliban*, e os respetivos objetos de higiene de cada criança. Tem, ainda, duas mesas redondas com cadeiras à medida das crianças, e dois tapetes, um da área da reunião, e outro da área da garagem e das construções. Encontram-se, também, na sala, dois *placards*, onde se colocam os trabalhos manuais das crianças, para que, tanto o grupo como as famílias, possam observar aquilo que é realizado ao longo do ano letivo. Existe a área da cozinha, a área da biblioteca e a área do faz de conta, potencializando diversas brincadeiras e aprendizagens por parte das crianças. A sala disponibiliza, ainda, de dois armários, um onde se guardam o Projeto Pedagógico, os Planos de Desenvolvimento Individual (PDI) e outros documentos importantes, para que estejam de fácil acesso à educadora, e outro que contém materiais de trabalho. A sala tem, também, um rádio, que é bastante utilizado para o grupo ouvir, cantar e dançar músicas. Por fim, encontram-se afixados na parede, o quadro da meteorologia e o quadro do responsável de cada dia. Estes quadros são muito importantes para as crianças começarem a ter noção

do que se encontra à sua volta, no seu meio envolvente, e para que comecem a ganhar algumas responsabilidades.

O Projeto Pedagógico da sala tinha como tema “Passo a passo, construímos o caminho”, e pretendia criar um elo de ligação entre a família e a creche. Durante o ano letivo foram apresentadas propostas educativas aos pais para que pudessem acompanhar a evolução dos seus filhos e soubessem o que se faz e a importância que a creche tem no seu desenvolvimento. Este projeto visava promover atividades que desenvolvessem a criança a nível pessoal e social, cognitivo, motor e pensamento crítico. No que diz respeito ao desenvolvimento pessoal e social, a educadora pretendia que as crianças fossem capazes de cumprir regras, comer de forma correta, lavar e secar as mãos, libertar-se dos objetos de casa, expressar as suas vontades, controlar os esfínteres e arrumar os brinquedos sozinhas. Relativamente ao desenvolvimento cognitivo, a educadora pretendia que as crianças fossem capazes de dizer palavras corretamente, adquirir mais vocabulário, construir frases, compreender o nome dos objetos, responder a questões simples, folhear livros de forma calma e cuidada e aumentar o tempo de concentração. Em relação ao desenvolvimento motor, pretendia-se que as crianças fossem capazes de andar de forma correta, calçar-se sozinhas, correr com controlo e comer sozinhas. Por fim, para trabalhar o pensamento crítico, a educadora pretendia que as crianças fossem capazes de cantar canções e brincar livremente, partilhando os brinquedos entre elas.

Caracterização do Grupo

O grupo era composto por 18 crianças, das quais 8 eram raparigas e 10 eram rapazes, com idades compreendidas entre os 22 e os 32 meses. Existia apenas uma criança com diagnóstico a confirmar, estando referido no seu plano individual “autismo e outros problemas a serem estudados”.

As crianças que estavam com a educadora desde o ano anterior eram mais desenvolvidas, autónomas e interagem mais com os outros do que as crianças que tinham iniciado a creche há menos tempo.

A relação adulto-criança era muito boa. Existia uma grande confiança e respeito por parte das crianças perante a educadora e a auxiliar. Relativamente à interação criança-criança, esta não era tão fácil. As crianças tinham alguma dificuldade em partilhar os objetos ou as atenções com os outros.

No que diz respeito à dinâmica do grupo, este era ativo, curioso, comunicativo e bastante autónomo na realização das diferentes atividades de rotina. O grupo estava bastante desperto para novas aquisições na aprendizagem da linguagem. Ao nível das interações, o

grupo explorava constantemente os brinquedos da sala e eram muito recetivos a objetos e situações novas.

Relativamente ao desenvolvimento cognitivo, a maioria das crianças tinha a fala bastante desenvolvidas. Ao nível da motricidade, todas as crianças já tinham a marcha adquirida e movimentavam-se de forma autónoma. Ao nível da alimentação, a autonomia do grupo era bastante visível no momento da refeição, existindo apenas duas crianças com algumas dificuldades.

No geral, este era um grupo fácil de trabalhar, uma vez que eram bastante participativos e curiosos, sempre dispostos a novas explorações. Se forem aplicadas estratégias diversificadas para cativar a atenção destas crianças, mais facilmente se consegue desenvolver novas aprendizagens e ganhar a confiança de cada criança.

Projeto Elaborado

Através da observação direta, foi possível verificar que a Área da Reunião era um dos locais onde as crianças se encontravam mais atentas e despertas a novas aprendizagens. Também em conversa com a educadora, foi possível perceber que o momento da história era um dos mais importantes da rotina diária das crianças, e necessitava de ser explorado de diferentes formas para que estas tivessem um momento bastante prazeroso e enriquecedor ao mesmo tempo.

Assim, a partir das características do grupo e da sua rotina, foi desenvolvido um projeto, interligado com o Projeto Educativo e com o Projeto Pedagógico, com base na leitura e exploração de histórias, de forma a proporcionar a todas as crianças do grupo um envolvimento e uma exploração das temáticas abordadas.

O grupo necessitava de desenvolver a linguagem, e atividades como a leitura e dramatização de histórias são potenciadores disso mesmo, além de lhes proporcionar momentos prazerosos. Assim, o título do projeto implementado foi “A importância das histórias no desenvolvimento da criança”, em que a principal finalidade era o desenvolvimento da linguagem.

A partir dos domínios trabalhados em creche (domínio pessoal e social, domínio cognitivo, domínio motor e pensamento criativo) existiu uma interligação dos mesmos em cada atividade, de forma a desenvolver na criança um crescimento a vários níveis.

Ao longo de todo o projeto, foram trabalhados diversos temas, como o Natal, as cores, a alimentação, os animais e os opostos. A partir das histórias/contos, eram realizadas questões às crianças para desenvolver a sua fala e introduzir novo vocabulário.

Posteriormente, eram realizadas atividades relacionadas com as histórias, com o auxílio de materiais elaborados por mim e pelo meu par de estágio, para que o grupo os pudesse explorar livremente. Fizeram-se atividades de exploração livre e orientada, onde foram incluídas a expressão musical, expressão plástica, expressão dramática, expressão físico-motora, atividades de correspondência, adivinhas, visualização de vídeos e audição de músicas e sons.

Após uma observação atenta das crianças, e em conversa com a educadora, foi possível comprovar que o grupo apresentava maior interesse por histórias, dramatizações e atividades de caráter exploratório, nomeadamente exploração de objetos e materiais que fossem novidade na sala. Deste modo, foram desenvolvidas diversas planificações tendo em consideração os interesses e necessidades do grupo, em geral, e de cada criança em particular.

A construção/utilização dos objetos para contar as histórias teve como objetivo cativar a atenção das crianças e fazer com que elas tivessem mais perceção daquilo que estavam a ouvir.

As atividades planificadas, posteriores à contagem das histórias, tinham como objetivo desenvolver diversos domínios nas crianças, desde a motricidade fina, expressão musical, expressão plástica e expressão físico-motora. Em cada semana tentou-se abranger, em cada atividade, todas as expressões e diversos domínios, de modo a ser uma atividade enriquecedora para o desenvolvimento das crianças.

Ao longo da minha intervenção, realizei exploração de instrumentos musicais, exploração de um presépio almofadado e do ouro e incenso, alusivo ao Dia de Reis, pintura dos Três Reis Magos, exploração de animais, massa de cor, e uma atividade físico-motora, tomando sempre como ponto de partida uma história.

Considero que a interação e a exploração de materiais, nos primeiros anos de vida, são fundamentais para o desenvolvimento global da criança. São estas experiências que fazem com que a criança se conheça e conheça o mundo que a rodeia, promovendo um desenvolvimento a vários domínios, cognitivo, motor, criativo, pessoal e social.

Atividades Destacadas

De um modo geral, todas as atividades correram de acordo com as minhas expectativas e foram atingidos os principais objetivos que eu pretendia. No entanto, irei destacar duas, por terem sido das que as crianças mais interesse mostraram em realizar e que a educadora cooperante mencionou que correram melhor, sendo elas “A Caixa dos Instrumentos” e “O Presépio”.

A primeira atividade foi uma continuação da tarefa realizada no dia anterior, relativa à exploração de instrumentos musicais, e encontra-se planificada em anexo (Anexo II). Esta atividade iniciou-se com a dramatização de uma história baseada na música “A Loja do Mestre André”. Enquanto ia contando a história, tocava nos instrumentos que fossem surgindo na mesma: tambor, jogo de sinos, flauta e pandeireta.

Em seguida, coloquei a música “A Loja do Mestre André” no rádio e cantei com o grupo, que já estava familiarizado com a mesma. Após isto, distribui os instrumentos – balões com arroz, pulseiras de guizos, jogo de sinos, tambor e pandeireta – e ensinei o seu nome e família dos instrumentos de uma maneira muito superficial, com o objetivo de que as crianças conhecessem diversos instrumentos e que adquirissem mais vocabulário. Depois, pedi ao grupo que utilizasse os instrumentos ao ritmo da música, seguindo as minhas indicações, fazendo um miniconcerto. Dividi o grupo em três, consoante os sons que os instrumentos faziam, e pedi para tocarem à vez, primeiro o grupo da esquerda, depois o do meio, e por fim o da direita, desenvolvendo assim a motricidade fina e o ritmo. No final, tocaram todos juntos. Para terminar, propus que as crianças explorassem livremente os instrumentos e os sons que estes produziam.

Nesta atividade, senti que as crianças estavam envolvidas, e o facto de ter proporcionado a exploração livre dos instrumentos, contactando com alguns desconhecidos, assim como a exploração em pequenos grupos, fez com que as crianças tivessem de partilhar, respeitando-se mutuamente. Consegui, também, alcançar os objetivos que tinha proposto, sendo estes dar a conhecer novos instrumentos e desenvolver a motricidade fina e musicalidade, pelo que faço um balanço positivo da atividade.



Figura 2- Exploração de um instrumento, a pares



Figura 1- Exploração de instrumentos, em grupo

A segunda atividade fazia alusão aos Dia de Reis, e encontra-se planificada em anexo (Anexo III). Comecei por relembrar o nascimento de Jesus Cristo para contextualizar a história dos Três Reis Magos, tendo em conta que neste dia celebrava-se o Dia de Reis na instituição. Coloquei as coroas dos reis, que as crianças construíram nos dias anteriores, para que se sentissem mais no espírito da festividade, e comecei por contar uma história, de forma

expressiva, com o auxílio de um livro e de um presépio almofadados. À medida que a história ia avançando, colocava as personagens do presépio no seu devido lugar. Terminada a história, mostrei o ouro (fio de ouro) e o incenso verdadeiros, para que as crianças tivessem uma melhor perceção das oferendas que os Reis Magos deram ao Menino Jesus. Só não mostrei a mirra porque não foi possível, mas expliquei em que consistia. De seguida, coloquei uma música que contava a história dos três Reis Magos. Ouvimo-la várias vezes para que as crianças fossem capazes de interiorizar algumas partes e cantar. No final da canção, coloquei algumas questões acerca da história dos Reis Magos para estimular a fala e o pensamento das crianças.

Terminada a atividade planeada, propus que o grupo brincasse livremente, e muitas crianças pediram-me para brincar com elas e com o presépio almofadado. Desta forma, explorámo-lo, e senti que as crianças aprenderam alguns conceitos da história através da brincadeira livre.

O grupo mostrou-se muito envolvido, atento e interessado nas atividades propostas, gostaram muito do cheiro do incenso, queriam ouvir a música várias vezes e adoraram brincar com o presépio almofadado. Desta forma, faço um balanço muito positivo da atividade, uma vez que consegui envolver todo o grupo e desenvolver os objetivos pretendidos, sendo estes reconhecer as personagens da história, conhecer mais da religião cristã, promovida na instituição, e desenvolver a linguagem oral. Também a educadora elogiou a minha intervenção, dizendo que foi uma boa atividade e que tinha bons recursos.



Figura 3- Leitura de uma história alusiva ao Dia de Reis



Figura 4- Exploração do presépio almofadado

Avaliação do Projeto

A avaliação do projeto implementado em estágio foi realizada com base em duas componentes: analítica, em que surge uma breve análise do que foi elaborado e experienciado, tanto por mim, como pelo grupo de crianças, e reflexiva, em que me debati com diversas questões decorrentes da prática e, mais especificamente, do projeto.

Todas as planificações foram ao encontro dos objetivos estabelecidos para fazer cumprir o projeto, apesar de surgirem pequenas modificações que, inicialmente não estavam previstas, mas que não influenciaram a intervenção. Tentei sempre adequar as planificações ao grupo de crianças para chegar aos seus interesses e necessidades.

Ao longo da minha intervenção senti-me cada vez mais confiante em relação ao projeto implementado e à forma como este estava a surtir efeito nas crianças. Ao longo das semanas, observei cada vez mais interesse por parte delas, devido aos diversos materiais utilizados, tanto como auxílio da leitura de histórias, como os materiais utilizados nas atividades, que posteriormente eram disponibilizados para o grupo brincar livremente.

Desta forma, o balanço que faço ao projeto implementado é bastante positivo, pois consegui ter em consideração vários critérios necessários à sua realização, apoiados sempre numa análise crítica, de forma a melhorar semana após semana. Esta análise crítica foi concebida através de reflexões diárias, tanto individualmente, como com a educadora, que evidenciou as potencialidades que o projeto tinha e o que poderia ser melhorado, para aperfeiçoar as potencialidades de cada atividade, e para o meu desempenho ser o melhor possível.

Como forma de divulgação do projeto, eu e o meu par de estágio realizámos um livro com fotografias de todas as atividades que fizemos com o grupo ao longo da nossa intervenção. Em cada fotografia, colocámos alguns comentários que as crianças proferiram. Mostrámos o livro ao grupo, para que este recordasse as atividades que propusemos ao longo da nossa intervenção, e posteriormente ficou exposto numa estante da sala, para que os familiares pudessem ter acesso.

1.2. Estágio em Jardim de Infância

Caracterização da Instituição

O segundo estágio de intervenção do mestrado foi realizado em Jardim de Infância. A instituição situa-se em Santarém, num edifício com dois andares, construído de raiz em 2011, e encontra-se em excelentes condições.

A instituição é composta por dois espaços distintos para recreio: um destinado às crianças de pré-escolar, com uma área coberta e uma área com relva, com um parque de diversões, e o outro destinado às crianças de 1.º ciclo, composto por um campo de jogos e um espaço de brincadeira livre.

O edifício tem cerca de 12 salas de atividades, 4 de jardim de infância e 8 de 1.º ciclo. Tem ainda cinco arrecadações, um átrio polivalente, uma biblioteca, uma sala de informática,

uma sala de professores, uma sala de funcionários, cinco gabinetes, uma receção, sete casas de banho destinadas às crianças, duas casas de banho destinadas para adultos, duas casas de banho destinadas a pessoas com mobilidade reduzida, dois gabinetes médicos, um refeitório, e uma cozinha.

Cada sala do jardim de infância tem uma cor predominante, que corresponde à cor do bibe das crianças.

O projeto da instituição é elaborado e aplicado a todo o agrupamento no geral. Visava concretizar as áreas de intervenção/eixos estratégicos e objetivos definidos no mesmo. O projeto pretendia que as crianças fossem dinamizadoras do seu próprio conhecimento, através da participação ativa, experimentação e exploração, desenvolvendo a sua autonomia. Tinha como suporte de toda a ação educativa, os conteúdos das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) definidas pelo Ministério da Educação, trabalhando as diversas áreas de conteúdo e os seus respetivos domínios.

A missão do Agrupamento era promover uma cidadania ativa e responsável e, para isso, fornecia às crianças e jovens saberes e competências, valorizando o conhecimento, a importância da aprendizagem ao longo da vida, a autonomia, o sentido de responsabilidade, o espírito criativo e empreendedor e a importância de colaborar com os outros.

Caracterização da Sala

A sala onde realizei a minha intervenção foi a sala do bibe verde, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. É relativamente espaçosa, com várias áreas definidas e organizadas, como a área da reunião, a área das construções, dos jogos de mesa, da plasticina, da casa, da pintura, do quadro e do desenho.

Era uma sala com bastante iluminação e aquecida. Tinha um computador para a educadora trabalhar e mostrar filmes e músicas às crianças, e nas paredes estavam expostos diversos trabalhos, realizados pelas crianças. Isto permitia que as famílias acompanhassem os trabalhos que iam sendo realizados ao longo do ano.

A sala tinha, ainda, 4 mesas quadradas para as crianças se sentarem por grupos, consoante a sua idade (duas mesas das crianças de 5 anos, uma mesa dos 4 anos e uma mesa dos 3 anos), e uma casa de banho comum com a sala do bibe azul.

Existiam cinco quadros expostos nas paredes: o das presenças, o calendário, o da meteorologia, o das atividades e o dos aniversários. À exceção deste último, todos eram marcados pelas crianças diariamente, para começarem a ter algumas responsabilidades e para ganharem noção do meio em que estão envolvidas.

O espaço exterior era grande e era partilhado com as outras quatro salas de jardim de infância. Tinha relva, areia, escorrega e triciclos. Também tinha uma parte coberta para quando estava a chover ou quando o sol estava muito forte, para as crianças não deixarem de ir à rua.

O projeto pedagógico da sala não tinha um tema definido, pois a educadora cooperante baseava-se nas necessidades das crianças e em várias festividades que iam surgindo ao longo do ano letivo. Desta forma, a educadora planificava e realizava atividades conforme os acontecimentos e assuntos que iam surgindo na sala e no dia a dia das crianças.

A educadora incluiu no projeto alguns pontos fortes do grupo e das dinâmicas da sala, e pontos a melhorar. Nos pontos fortes a educadora destacou o facto das crianças mais novas da sala, de três anos, terem bastante autonomia na realização de atividades e o facto de o grupo, no geral, se relacionar bastante bem e se envolver em todas as atividades propostas. Nos pontos a melhorar, a educadora destacou o facto de existirem muitos rapazes, o que gerava alguma confusão na realização das atividades; o facto de algumas crianças ainda terem alguma dificuldade em relacionar-se com os restantes elementos do grupo; e o facto de, por vezes, o grupo ter algumas dificuldades de concentração na realização de atividades.

Caracterização do Grupo

O grupo de crianças da sala do Bibe Verde era composto por 25 crianças, das quais 16 eram rapazes e 9 eram raparigas, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. Como era um grupo multietário, possibilitava um rápido desenvolvimento das crianças individualmente e, conseqüentemente, do grupo no geral.

Todas as crianças eram autónomas e conseguiam realizar as tarefas mais básicas da rotina diária, sem necessitar de auxílio, como marcar a sua presença, ir à casa de banho, arrumar a sua mochila ou colocar o chapéu no cabide. Apenas 7 crianças revelavam alguma desconcentração na realização de tarefas, e 5 crianças tinham a motricidade fina menos desenvolvida. Duas crianças, ambas com 5 anos, eram acompanhadas pela Equipa Local de Intervenção (ELI). Uma delas estava a aguardar diagnóstico e a outra tinha um diagnóstico indefinido.

Em relação à interação entre as crianças, considero que era muito boa. As mais velhas ajudavam as mais novas, que é um fator positivo das salas multietárias, e, no geral, tinham fortes laços afetivos entre elas. O facto de, na fila para o almoço ou para o exterior, o grupo estar organizado aos pares, com um elemento mais velho e um mais novo, favorecia esta ligação e esta relação de entreajuda.

No que diz respeito à dinâmica do grupo, este era ativo, curioso, comunicativo e bastante autónomo na realização das diferentes atividades de rotina. Era um grupo bastante desperto para novas aquisições, as crianças exploravam constantemente os brinquedos e jogos da sala, e eram muito recetivos a objetos e situações novas.

Este foi um grupo fácil de trabalhar, uma vez que as crianças se encontravam sempre predispostas a novas atividades e eram bastante participativas e curiosas.

Projeto Elaborado

Logo desde início, ao avaliar as necessidades e interesses do grupo, surgiu a ideia da exploração do corpo e dos cinco sentidos. A educadora cooperante mostrou-se bastante interessada porque o grupo é muito recetivo a novas atividades, principalmente de exploração.

Sendo assim, o tema do projeto foi “Os Cinco Sentidos e a Exploração”. Tentei relacionar o projeto com os projetos em vigor na instituição, e criei atividades que fossem ao encontro de todos os interesses e necessidades do grupo multietário. Para esta faixa etária, entre os 3 e os 6 anos, as atividades são maioritariamente de carácter exploratório, tornando a criança “(...) *protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando.*”, como é referido no projeto curricular do agrupamento, na página 22 na parte da Avaliação da Educação Pré-Escolar.

O tema do presente projeto teve como principal objetivo dar a conhecer os cinco sentidos relacionando-os com as partes do corpo a eles associadas e a exploração dos mesmos. Através dos domínios trabalhados em jardim de infância existiu uma interligação dos mesmos em cada atividade, de forma a desenvolver na criança um crescimento a vários níveis.

Em cada semana de intervenção era trabalhado um sentido. As atividades eram iniciadas com a leitura de uma história, com um tema subjacente. De seguida, realizavam-se as atividades que estavam previstas para o sentido que se estava a trabalhar naquela semana. Estas atividades eram iniciadas também com um diálogo em grande grupo, acerca dos cinco sentidos, qual o sentido que se iria trabalhar durante aquela semana, que parte do corpo trabalhava e para que servia. Posteriormente, a atividade era explicada. Eu e o meu par de estágio, durante as atividades, intervimos apenas quando foi necessário, deixando a criança como principal agente da sua própria aprendizagem.

Foram realizadas atividades de exploração livre e orientada, de modo a observar as crianças nas várias dinâmicas e perceber como reagiam às mesmas, pois cada criança tem uma maneira de lidar com uma mesma atividade. Nas atividades foram incluídas a expressão

plástica, expressão dramática, expressão físico-motora, a língua gestual, a visualização de vídeos e audição de músicas e sons.

Para pôr em prática o projeto, foram desenvolvidas diversas planificações, tendo em consideração os interesses e necessidades do grupo, em geral, e de cada criança em particular. Assim sendo, para desenvolver ainda mais o gosto pela exploração, para atingir os interesses e captar a atenção de todo o grupo, que era multietário, realizaram-se atividades maioritariamente exploratórias, utilizando todos os sentidos, tentando adivinhar o que estariam a provar, ver, ouvir, sentir ou cheirar. Todos os objetos construídos e utilizados foram direcionados para cativar a atenção das crianças e fazer com que elas tivessem mais perceção daquilo que estavam a realizar.

A primeira semana foi destinada ao paladar, a segunda foi destinada ao olfato e a terceira foi destinada à visão. No entanto, por falta de tempo, surgiu a necessidade de dividir a quarta semana, tendo ficado dois dias destinados para o tato e outros dois para a audição. A última semana, de avaliação, englobou todos os sentidos, para perceber o que as crianças se lembravam, o que aprenderam e o que mais gostaram de realizar.

Tentou-se sempre realizar atividades adequadas às três faixas etárias existentes na sala e não encontrei dificuldades nisso, tendo de adaptar apenas uma das atividades ao longo de toda a intervenção. Isto também foi facilitado devido à autonomia do grupo. As crianças de 3 anos eram capazes de realizar o mesmo que as crianças de 5 anos e, no caso de necessitarem de algum auxílio, as mais velhas ajudavam as mais novas. Notava-se uma grande cooperação entre o grupo, tanto na realização de atividades, como no dia a dia.

Ao longo da minha intervenção, realizei atividades alusivas ao 25 de abril, ao Dia da Mãe, atividades relacionadas com o paladar, com a visão e, na última semana, atividades relacionadas com todos os sentidos trabalhados ao longo das quatro semanas de intervenção.

Atividades Destacadas

À semelhança do estágio anterior, considero que todas as atividades implementadas atingiram os objetivos que pretendia e as crianças retiraram aprendizagens notórias. No entanto, irei destacar duas, uma relativa ao paladar e outra relativa à visão, uma vez que o projeto de intervenção teve como principal objetivo desenvolver os cinco sentidos.

A primeira atividade “O que penso que provei”, que se encontra planificada em anexo (Anexo IV), iniciou-se com a abordagem, através do diálogo, do tema “Os cinco sentidos”, nomeadamente o paladar, descobrindo assim os conceitos prévios das crianças. De seguida, dividi o grupo para realizar a atividade, que consistia em, de olhos vendados, adivinhar os alimentos que estavam a provar (cenoura, bolacha torrada e maçã vermelha). Ao longo da

prova dei algumas indicações como “Cheira primeiro. O que achas que é? Sente a textura, repara na forma.”, e só depois lhes disse para provarem, questionando “Gostas? É doce ou amargo? O que achas que é?”. Posteriormente, propus-lhes que desenhassem, numa ficha que realizei anteriormente, o alimento que eles achavam ter provado, da cor e forma correspondente. Isto permitia passar para o papel a ideia com que eles ficaram daquilo que saborearam, através do paladar. Mais tarde, coleí em baixo a fotografia do alimento verdadeiro que lhes dei a provar.

Optei por fazer individualmente para que nenhuma criança visse o que estava a ser provado, criando o elemento surpresa quando chegasse a vez dela. Enquanto uma criança estava a realizar a atividade, as restantes encontravam-se a brincar nas áreas escolhidas.

Faço um balanço positivo desta atividade pois consegui atingir os objetivos propostos, sendo estes conhecer os órgãos dos sentidos e compreender as suas funções. Todo o grupo aderiu muito bem, mostrando-se envolvidos e atentos, facilitando o facto de serem um grupo bastante curioso e interessado por novas atividades e explorações. As crianças mais velhas conseguiram identificar facilmente os alimentos, só para algumas crianças, nomeadamente as mais novas, é que foi mais complicado, principalmente a cenoura, mas penso que ajuda a apurar o seu paladar e a introduzir novos sabores e alimentos. Realizei a avaliação desta atividade através da folha onde as crianças desenharam os alimentos que pensaram ter provado. (Anexo V)



Figura 5- Exploração de alimentos, de olhos vendados



Figura 6- Prova de um alimento, de olhos vendados

A segunda atividade, “De olhos vendados”, que se encontra planificada em anexo (Anexo VI), consistiu numa atividade de expressão físico-motora. Decidi elaborar um percurso de obstáculos no ginásio, de forma a fazer ligação com o sentido que estava a trabalhar nesta semana, neste caso, a visão.

Iniciei a atividade com uma breve explicação acerca do tema da visão e explicando que em alguns jogos tinham de utilizar bem esse sentido e noutros tinham de imaginar que não o possuíam, de olhos vendados.

Finalizada essa explicação, realizei um pequeno aquecimento, onde os alunos rodaram os seus membros, saltaram a pés juntos e sobre um só pé, ao longo do ginásio. De seguida, montei um percurso de obstáculos e exemplifiquei com uma das crianças. Realizaram todas esse percurso, individualmente, com o meu auxílio. Depois de todas as crianças realizarem o percurso uma vez, agrupei-as aos pares, onde um dos elementos estaria de olhos vendados e o outro estaria a guiá-lo, dando-lhe a mão e fornecendo-lhe indicações. Desta forma, as crianças puderam perceber a falta que a visão lhes faz e como é importante utilizar os outros sentidos quando nos falta um deles, como o tato para perceber onde estamos e que obstáculo estamos a ultrapassar, e a audição para ouvir as indicações do par. No final da primeira ronda, quem tinha dado indicações, estaria agora a recebê-las de olhos vendados. Terminei o exercício com o relaxamento, colocando uma música calma, deitando as crianças no chão, espalhadas pelo ginásio, e massajando-as com um objeto próprio.

Senti que as crianças se mostraram bastante interessadas, envolvidas e participativas nesta tarefa. Por vezes tive de as ajudar a dar indicações ao seu par, mas, no geral, entenderam a intenção da atividade e trabalharam bem em pares.

Em conversa com a educadora, esta transmitiu-me que pensava que as crianças mais novas tivessem algum receio em colocar a venda, mas tal não se verificou. Contrariamente ao que pensara, todas as crianças preferiram fazer o percurso de venda do que dar indicações ao seu par. A parte do relaxamento correu bastante bem. Mesmo as crianças mais inquietas foram capazes de realizar o retorno à calma.

Para dar continuação a esta atividade, na parte da tarde realizei outro jogo com o grupo, que remetia, também, para a importância da visão. Assim, realizei o jogo “Quem falta?” ao ar livre, na parte exterior da sala. Pedi ao grupo que se sentasse no chão, formando uma roda. Depois, escolhi uma das crianças para vender os seus olhos, e outra para se sentar no meio da roda, tapada com um lençol. A criança que estava com os olhos vendados teve de descobrir quem faltava na roda, ou seja, quem estava no meio tapada com o lençol. À medida que o jogo ia avançando, escolhia outras duas crianças. Quando alguma estava com dificuldade em descobrir qual o colega que faltava, o restante grupo dava algumas pistas para auxiliar a sua memória. Este jogo resultou bastante bem, todo o grupo mostrou-se envolvido e entusiasmado e os objetivos que tinha proposto, tanto para esta atividade como para a atividade da parte da manhã, foram atingidos, nomeadamente cooperar com os colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa, e reconhecer e identificar partes do corpo e alguns órgãos, incluindo órgãos dos sentidos, compreendendo as suas funções.

A avaliação desta tarefa encontra-se em anexo, através de uma grelha de observação.
(Anexo VII)



Figura 7- Prova de obstáculos, a pares, em que um dos elementos está de olhos vendados a ser auxiliado pelo outro elemento sem venda

Avaliação do Projeto

Para avaliar a qualidade do projeto, baseei-me essencialmente no envolvimento das crianças, nas atividades propostas por mim, e nos seus comentários e opiniões. Para isso, utilizei como métodos de avaliação as grelhas de observação, o registo escrito dos comentários das crianças às atividades que iam realizando, e o registo digital (fotografias e vídeos), com a devida permissão dos encarregados de educação.

De um modo geral, o balanço que faço deste estágio de intervenção é positivo. As planificações foram ao encontro dos objetivos estabelecidos para fazer cumprir o projeto, apesar de surgirem algumas modificações, como alteração dos dias para conciliar com as atividades da instituição, que inicialmente não estavam previstas. Esse fator, aliado às greves e aos feriados, fez com que alterasse alguns planos que tinha para realizar com o grupo. No entanto, considero que o objetivo principal de promover os cinco sentidos e os membros e funções do corpo foi alcançado.

A educadora sempre me colocou à vontade para aplicar o que tinha planeado e isso facilitou a minha intervenção. Mesmo que a minha estratégia não fosse a melhor, a educadora gostava que eu seguisse o que tinha planeado para perceber o que resulta melhor e o que resulta menos bem com aquele grupo, e aprender com a minha própria experiência. Desta forma, no final de cada atividade implementada, realizava sempre uma análise crítica, com o intuito de melhorar a minha intervenção e crescer enquanto futura profissional da educação. A análise crítica foi muito importante para refletir sobre tudo o que tinha realizado e a forma como o grupo tinha reagido às atividades.

Posso afirmar que ao longo da minha intervenção fui-me sentindo cada vez mais confiante em relação ao projeto implementado e à forma como este estava a surtir efeito nas crianças. Ao longo das semanas fui observando cada vez mais interesse por parte do grupo devido aos diversos materiais que eram utilizados e aos jogos e atividades propostas.

Como forma de divulgação do projeto, todas as atividades realizadas eram expostas na sala, para que as crianças pudessem estar em constante contacto com aquilo que realizaram comigo e com o meu par de estágio, e também para que os familiares tivessem acesso e acompanhassem o que era realizado diariamente na sala. Além disso, foi criado um painel, para ficar exposto na sala, com imagens e palavras, onde estavam relacionados os cinco sentidos, com os membros do corpo e com a ação subjacente a cada um (exemplo: nariz – olfato – cheirar uma flor).

1.3. Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º ano

Caracterização da Instituição

O terceiro estágio de intervenção foi realizado em 1.º ciclo, nomeadamente numa turma de 1.º ano. A instituição é de carácter público e situa-se em Santarém.

No estabelecimento existem duas valências em funcionamento, uma de Jardim de Infância, dos 3 aos 6 anos, e outra de 1.º Ciclo do Ensino Básico, em que engloba o 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade. O espaço interior do edifício de 1.º ciclo tem dois andares. No piso superior encontram-se duas salas de aula, correspondentes ao 3.º e 4.º anos de escolaridade. No rés-do-chão existem duas salas de aula, do 1.º e 2.º anos, e também a sala de professores, um ginásio polivalente, onde são realizadas algumas atividades de Expressão Físico-Motora, e o refeitório. Existe, ainda, uma ligação que dá acesso à sala do Jardim de Infância e ao Centro de Apoio ao Aluno (CAA).

O espaço exterior é amplo e comum a toda a comunidade educativa – jardim de infância e 1.º ciclo – o que promove assim a realização de atividades lúdicas e a interação entre pares. Encontram-se ao dispor dos alunos um campo de futebol e um escorrega.

No que diz respeito aos recursos humanos disponíveis, o corpo de docentes é composto por 1 educadora, 4 professoras titulares, sendo que uma delas também desempenha o papel de coordenadora, e 4 professoras de apoio. O período letivo inicia-se no mês de setembro e prolonga-se até ao final do mês de junho. O horário de funcionamento decorre das 09h00 às 15h45, acompanhado pela professora titular, e das 16h00 às 17h30 realizam-se as atividades extracurriculares, dirigidas por formadores externos à escola.

O Projeto Educativo da Instituição encontrava-se integrado no Projeto Educativo do Agrupamento. Este assentava em diversos princípios, como a escola inclusiva, a escola multicultural, o combate ao insucesso escolar, a educação para a cidadania, a articulação entre os diversos ciclos de ensino do agrupamento, a escola aberta e a utilização das tecnologias de comunicação e informação como veículo motivador da aprendizagem.

O projeto promovia o contacto entre a escola, o aluno e o encarregado de educação, para que fossem estabelecidas estratégias de combate a dificuldades que pudessem surgir. Pretendia, ainda, promover a utilização das novas tecnologias da informação e da comunicação, na medida em que a sua utilização na sala de aula constitui um fator essencial para a aprendizagem, tornando a dinâmica de ensino mais enriquecedora.

Caracterização da Sala

O espaço da sala estava dividido em duas partes: uma onde eram lecionadas as aulas, diariamente, e outra, mais ampla, onde eram realizadas atividades mais livres ou que necessitassem de mais espaço para formar grupos.

Era uma sala bastante ampla e com grande luminosidade, uma vez que tinha bastantes janelas, o que permitia a incidência da luz natural ao longo de todo o dia. A sala continha um quadro interativo, um computador juntamente com uma impressora, que se encontravam na secretária da professora, e vários armários de arrumação dos materiais pedagógicos. Nas paredes encontravam-se as aprendizagens dos alunos até ao momento: de um lado, as letras que já tinham aprendido, e do outro, os números já estudados. Na parte de trás da sala encontravam-me mais mesas, organizadas em grupos, um quadro de ardósia e armários de arrumação. A sala continha, ainda, um ar condicionado, permitindo uma temperatura agradável ao longo de todo o dia.

A disposição das mesas de trabalho dos alunos foram sofrendo alterações durante o tempo em que nos encontrávamos na instituição. Começaram por estar organizadas em três filas, sendo que nas duas da frente sentavam-se seis alunos e na última sentavam-se cinco crianças. Esta disposição foi alterada na nossa quinta semana de intervenção, para se organizarem em mesas com grupos de quatro alunos cada. Verificou-se, desde logo, que esta organização não surtia efeito, pois os alunos estavam mais desatentos, conversavam mais, e alguns tinham dificuldade em visualizar o quadro. Assim, submeteu-se à última mudança, em que as mesas foram organizadas em forma de U, o que, na minha opinião, era a melhor organização, no que concerne à atenção dos alunos.

O Projeto Curricular da Turma ainda se encontrava a ser implementado, ainda que se baseasse nos princípios do Projeto Educativo do Agrupamento. Em conversas, formais e

informais, com a professora cooperante, e com outras professoras da escola, foi-me transmitido que o principal objetivo era implementar o Projeto Bússola, baseado em vários aspetos positivos de diversos modelos, como o Movimento da Escola Moderna e a Escola da Ponte, e na educação praticada em países como o Brasil e a Finlândia. Os objetivos do Projeto Bússola que a professora cooperante queria implementar eram fomentar a autonomia dos alunos; promover o espírito de equipa; estimular o gosto pela aprendizagem; experienciar novas metodologias de aprendizagem; mudar, progressiva e gradualmente, práticas pedagógicas.

Caracterização do Grupo

Durante o período de estágio, o número de alunos da turma foi sofrendo algumas alterações. Inicialmente, eram 17 alunos a frequentar esta turma, em que 10 eram raparigas e 7 eram rapazes, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos. No entanto, com a saída de uma menina passaram a ser 16 alunos na nossa sala de aula. Mais tarde, foram incluídos na turma de 1.º ano, dois alunos da turma do 2.º ano, por não se encontrarem no mesmo nível de aprendizagem da sua turma. Por fim, durante o meu período de intervenção, ainda integrou a turma mais um aluno, vindo de outra escola. Sendo assim, no final, a turma ficou composta por 19 alunos, sendo que 9 eram do género feminino e 10 eram do género masculino, com idades compreendidas entre os 6 e os 9 anos.

O nível de aprendizagem dos alunos era bastante heterogéneo. Existiam alunos com muitas dificuldades, outros com dificuldades intermédias e poucos com uma facilidade acima da média. Além desta heterogeneidade, normal numa turma de 1.º ano, existia um aluno sinalizado a aguardar diagnóstico, um aluno hiperativo, 2 alunos com dificuldades cognitivas, a aguardar diagnóstico.

As disciplinas que a turma evidenciava ter mais potencialidades eram o Estudo do Meio, pois tratava-se de uma temática mais simples e familiar ao grupo, e as Expressões Artísticas, mais precisamente a Expressão Físico-Motora e a Expressão Plásticas. No entanto, relativamente à Expressão Físico-Motora, alguns alunos tinham uma grande dificuldade ao nível da competição. Levavam os jogos e as brincadeiras demasiado a sério e chateavam-se quando perdiam uma atividade. No que diz respeito às restantes disciplinas, o grupo, ao nível do Português, apresentava mais dificuldades do que na Matemática, pelo facto de, nesta área, estarem a aprender a ler e a escrever, sendo um processo complexo e contínuo.

Em relação aos alunos que passaram da sala de 2.º ano para a sala de 1.º ano, apenas um tinha trabalho diferenciado. Apresentava-se na mesma fase que os restantes alunos, a aprender a ler e a escrever, mas o método que professora cooperante utilizava era diferente,

sendo este o método das 28 palavras. Este método baseia-se no conhecimento de 28 palavras e não das letras.

No geral, a turma era interessada, atenta e empenhada em todo o tipo de tarefas, o que facilitava a implementação de atividades. O fator que dificultava mais a minha intervenção era o facto de existirem alunos muito irrequietos e distraídos.

Projeto Elaborado

O presente projeto de intervenção partiu da necessidade pedagógica de focar a Educação para a Cidadania como fio indutor para as restantes áreas curriculares, promovendo a igualdade, o respeito pelo outro e as boas atitudes. Deste modo, intitulou-se de “Que atitudes devo tomar?”, pelo facto de existirem, na turma, crianças com várias nacionalidades, culturas e com personalidades bastante distintas, e devido à parte exterior da instituição ser comum ao pré-escolar e ao 1.º Ciclo, pelo que existe necessariamente convivência entre crianças com uma faixa etária alargada (entre os 3 e os 11, sensivelmente). Assim, e porque foi possível constatar que, por vezes, alguns alunos tinham atitudes menos corretas com crianças com personalidades mais retraídas, decidiu-se criar um projeto com o intuito de trabalhar as atitudes que são moralmente corretas e aceitáveis, e que atitudes os alunos não devem tomar, tanto com outras crianças como com adultos.

Este projeto teve por base a Cidadania e Desenvolvimento, uma vez que esta área se apresenta como transversal a todo o processo de ensino. Insere-se no ponto dos Direitos Humanos (civis e políticos, económicos, sociais e culturais e de solidariedade), assente na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania.

A professora cooperante apoiou o projeto desde início, até porque o tema estava incluído no programa de cidadania e, muitas vezes, acabava por ser esquecido. Desta forma, os principais objetivos definidos eram tornar os alunos cidadãos ativos e responsáveis, e integrarem-se no seu meio envolvente da melhor forma possível; modificar algumas das conceções que os alunos tinham presentes sobre o respeito por si, pelo outro e pelo meio, tornando-as mais adequadas ao contexto onde estavam inseridos; transmitir valores e conhecimentos, através do envolvimento dos alunos na criação de regras; dar a conhecer os seus direitos e deveres, enquanto intervenientes na sociedade; e promover a ajuda dos pares. Assim, além de se potencializar novos conhecimentos ao nível curricular, privilegiou-se a atitude cívica dos alunos no relacionamento interpessoal e social.

O projeto era desenvolvido todas as semanas, quer de forma direta, através de atividades planeadas, desenvolvidas no Estudo do Meio e na hora da Oferta Complementar, ou de forma indireta, no que diz respeito ao cumprimento de regras, ou quando surgiam

conversas ou problemas a serem resolvidos que remetesse para esse tema, promovendo, assim, uma reflexão nos alunos sobre as suas práticas, para que conseguissem colocar-se no lugar do outro e olhar para uma determinada situação de maneira diferente.

Para iniciar o tema, recorreu-se às concepções prévias dos alunos, solicitando-lhes que perguntassem aos seus familiares mais velhos o que eram direitos e deveres. A partir daí, começou-se a trabalhar o assunto com a turma, dando, posteriormente, mais enfoque, às atitudes positivas e negativas.

As estratégias utilizadas passaram pelo trabalho individual, a pares e em grupos; realização de debates e reflexões em grande grupo; questionamento sobre novos conhecimentos; e elaboração de materiais didáticos que possibilitassem a aquisição de novos conhecimentos.

Além das atividades específicas das áreas de Matemática e Português, relacionadas com a aquisição de novas letras, com a leitura e escrita, com a aquisição de novos números e novas operações, realizei diversas atividades relacionadas com o tema do projeto, nomeadamente: interpretação de imagens; mímica de atitudes positivas e negativas; jogos com cartões; reflexões; práticas de boas atitudes; e construção de um cartaz que englobava tudo o que tinham aprendido ao longo da minha intervenção, em conjunto com o meu par de estágio. Nas atividades do projeto, relacionadas especificamente com a área da Cidadania, realizei sempre que possível interdisciplinaridade, nomeadamente com o Estudo do Meio e com a Expressão Físico-Motora.

Para guiar a minha prática, elaborei planificações todas as semanas. Estas foram realizadas tendo como base as necessidades, os interesses e o dia a dia de cada criança, e da turma no geral. Com as planificações, pretendia promover a aprendizagem das crianças e ultrapassar as suas dificuldades, propondo em cada semana atividades que visavam uma continuidade das temáticas, para uma melhor compreensão dos conteúdos abordados. As planificações eram um documento orientador para a minha prática, enquanto lecionava, mas eram facilmente alteradas, quando necessário, devido a situações que aconteciam na sala de aula.

No decorrer do estágio, foram utilizados materiais versáteis e didáticos, uns elaborados por mim e pelo meu par de estágio, para os alunos, e outros elaborados em conjunto com a turma. A sua criação teve sempre em conta a faixa etária da turma e as suas necessidades. Além disto, foram utilizados o manual digital interativo, o manual do aluno e o caderno de atividades; materiais para a expressão físico-motora e para a expressão plástica; foram elaboradas fichas de exercícios; foram utilizadas caixas de areia para auxiliar na aprendizagem das letras, na área do português; foram construídos materiais auxiliares para a área da matemática, como cartazes de decomposição dos números, símbolos de maior,

menor ou igual, e ábacos; maracas com materiais recicláveis, em conjunto com os alunos, para realizar atividades de expressão musical; e vários materiais com imagens de atitudes positivas e negativas, para auxiliar a explorar o tema do projeto de intervenção.

Com a introdução de novos materiais, foi possível observar um maior envolvimento por parte dos alunos, nos vários conteúdos abordados. Os alunos utilizaram estes materiais como forma de ultrapassar as dificuldades encontradas em cada área curricular.

Ao longo de cada semana, foram elaboradas avaliações, evidenciando todas as evoluções dos alunos, as dificuldades que senti durante a minha intervenção, e refletindo sobre todos os pontos favoráveis da minha prática.

Atividades Destacadas

Durante este estágio, considero que, no geral, todas as atividades implementadas que fizeram referência ao projeto tiveram sucesso, uma vez que os objetivos que defini foram atingidos e que os valores foram transmitidos ao grupo. No entanto, irei destacar duas atividades que, na minha opinião, foram melhor conseguidas.

A primeira encontra-se planificada em anexo (Anexo IX), e consistiu na leitura de uma história com valores morais, seguida de um jogo de mímica de boas e más atitudes. Implementei esta atividade durante a tarde. Organizei a turma na parte de trás da sala, sentados no chão em semicírculo, e eu sentei-me, também no chão, à sua frente, e contei a história "Desculpa!". Esta história está inserida no Plano Nacional de Leitura para pré-escolar, no entanto, como menciona boas e más atitudes, nomeadamente o pedir desculpa, e como nesse dia alguns alunos envolveram-se numa briga, achei que a história era pertinente para este dia. Queria que fosse uma atividade calma pois a turma esteve muito irrequieta e com alguns comportamentos menos positivos no decorrer dessa semana, e queria também relacionar a atividade com o tema do projeto de intervenção que faz referência a atitudes e valores. Comecei por explorar a capa do livro e o título, questionando sobre o que é que lhes sugeria que iria acontecer na história, e só depois dei início à leitura. Finalizada a história, pedi aos alunos que me fizessem o resumo, para perceber se estiveram atentos e envolvidos na atividade. A maior parte dos alunos quis dar o seu contributo sobre o que ouviram e sobre situações que já lhes aconteceu e que tiveram de pedir desculpa ou que alguém lhes devia um pedido de desculpas. Por fim, demonstrei-lhes a importância de pedir desculpa quando erram, mas sobretudo de evitar ter atitudes incorretas para não magoar ninguém.

Posteriormente, realizei um jogo de mímica com os alunos, trabalhando assim a expressão dramática, que não era muito abordada nesta turma. O jogo consistia em, à vez, os alunos escolhidos por mim, individualmente ou a pares, tinham de se dirigir ao centro da

sala, observar um cartão com uma atitude correta ou incorreta, mimá-la para a restante turma adivinhar e identificar se era uma atitude correta ou incorreta. Quando os cartões acabaram, os alunos quiseram continuar a mimar atitudes que se lembravam.

A atividade correu bem, as crianças estavam envolvidas, interessadas e empenhadas, tanto a mimar as atitudes como a tentar adivinhar, e não se mostraram retraídas em fazer mímica. Os meus principais objetivos, de transmitir valores e de promover atitudes positivas, com uma base reflexiva, foram alcançados, portanto o balanço que faço desta atividade é positivo.



Figura 9- Exploração da história "Desculpa!"



Figura 8- Mímica de atitudes corretas e incorretas

A segunda atividade que destaco deste estágio de intervenção é o “Jogo das Atitudes”, promovendo a interligação e o respeito entre pares, que se encontra planificada em anexo (Anexo X).

Realizei esta atividade, inserida na expressão físico-motora, no polivalente da escola. Primeiro, recordei o que eram atitudes positivas e negativas e quais as que podemos e não podemos ter perante as pessoas que nos rodeiam.

Depois, distribuí a cada aluno um cartão com um número, de 0 a 10. Uma vez que a turma era constituída por 16 elementos, os números repetiram-se (0,0,1,2,2,3,3,4,5,5,6,7,8,8,9,10). Os alunos deslocaram-se pelo espaço, ao som de uma música, e quando eu parava a música, evocava uma ordem, por exemplo “Os alunos com o nº8 dão um abraço ao aluno com o nº10”, “O aluno com o nº 1 diz bom dia ao aluno com o nº9” (...), e assim sucessivamente, promovendo o contacto físico entre os pares e as atitudes positivas.

O balanço que faço desta atividade é positivo. Pude verificar que o grupo estava entusiasmado com o jogo e não senti vergonha da parte deles ao realizarem as ordens, exceto na de dar um beijo ao colega, pois calhou a dois rapazes, mas rapidamente ultrapassei essa situação dizendo que não havia mal nenhum em que dois rapazes ou duas raparigas se

beijassem na cara, mas que podiam apenas dar um aperto de mão, por sugestão da professora cooperante.



Figura 11- Execução do jogo das atitudes



Figura 10- Execução do jogo das atitudes

Avaliação do Projeto

A avaliação que realizei acerca da presente prática partiu da observação direta, do registo fotográfico, do registo das intervenções e participação de cada aluno, e dos trabalhos realizados pela turma, para posteriormente realizar as minhas próprias avaliações semanais, de um modo reflexivo. A avaliação constitui um elemento importante na prática do 1.º ciclo, pois é através desta que conseguimos comprovar se já foram, ou não, atingidos determinados objetivos nas várias áreas curriculares. Na minha prática realizei diversos tipos de avaliação, com o objetivo de verificar quais as capacidades que os alunos já tinham adquiridas e quais as atividades em que mostravam maior envolvimento e interesse, de forma a implementar atividades que partissem das ideias, preferências, do quotidiano e da realidade dos alunos, tentando colmatar as suas dificuldades e os seus pontos menos positivos, e ir ao encontro das suas necessidades. Desenvolvi sempre a minha prática em torno de uma pedagogia diferenciada, de forma a encontrar estratégias que se ajustassem a toda a turma, consoante as necessidades e dificuldades individuais de cada aluno.

O meu objetivo sempre foi que todas as atividades se relacionassem com o projeto de intervenção, desenvolvendo assim boas práticas nos alunos. Sempre que possível, tentei dar sequência às atividades, para ter um fio condutor naquilo que estava a implementar.

No final de cada atividade, realizei sempre reflexões conjuntas acerca do tema que se estava a desenvolver, para avaliar se os alunos tinham atingido os objetivos e se tinham absorvido o que era pretendido. Desta forma, posso afirmar que o balanço que faço deste projeto é positivo, tendo em conta a avaliação que realizei aos alunos, pois, ao longo do

tempo, fui notando uma melhor relação entre as crianças, respeitando-se mutuamente e pondo em prática melhores atitudes cívicas.

Como forma de divulgação deste projeto, e das aprendizagens adquiridas pelos alunos, foi exposto, na sala, um cartaz, dividido em duas partes, com desenhos de atitudes corretas e incorretas. Os alunos tiveram de colocar as atitudes positivas na parte do cartaz que se encontrava a verde, e as atitudes negativas na parte vermelha. Foram registados, ainda, junto às imagens, os comentários que os alunos foram proferindo, aquando da identificação das ações.

Em baixo, seguem alguns comentários elaborados pelos alunos, que nos permitem afirmar que aquilo que quisemos transmitir, ao longo de toda a nossa intervenção, acerca do tema do nosso projeto, foi absorvido por eles:

- ✓ Direito – *“O que nós podemos fazer. O que nos é dado.”*
- ✓ Dever – *“Aquilo que temos mesmo de fazer. A nossa obrigação.”*
- ✓ Boas Atitudes – *“Ser bem-educado, dar beijinhos e abraços, dizer se faz favor e obrigado, ser amigo.”*
- ✓ Atitudes Negativas – *“São más atitudes. Bater, dizer asneiras, partir as coisas dos outros, roubar, mexer no que não é nosso sem pedir.”*

1.4. Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 3.º ano

Caracterização da Instituição

Este último estágio de intervenção foi realizado em 1.º ciclo, nomeadamente numa turma de 3.º ano. Decorreu em Azambuja e é de carácter público. Foi inaugurada a 9 de setembro de 2011, pelo que é uma escola com bastantes equipamentos recentes.

O estabelecimento foi construído de raiz e é composto pela Escola Básica do 1.º Ciclo e pelo Jardim de Infância. As instalações do Centro Escolar dispõem de 11 salas para 1.º ciclo, sendo que 4 são de 1.º ano, 3 são de 2.º ano, 2 são de 3.º ano, e 2 são de 4.º ano; 4 salas para jardim de infância; e salas polivalentes para atividades de tempos livres e prolongamento de horários. A instituição dispõe ainda de uma biblioteca, uma ludoteca e uma sala multimédia, uma cozinha, um refeitório e um campo de jogos exterior. O refeitório é comum às duas valências, mas é utilizado em horários distintos. Quanto ao espaço exterior, existe um para as crianças de pré-escolar e outro para os alunos de 1.º ciclo.

O edifício, no seu interior, é composto por dois andares. No piso inferior do estabelecimento situam-se as salas de jardim de infância, de 1.º ano e de 4.º ano, e no piso

superior situam-se as salas de 2.º e 3.º ano. Desta forma, os alunos entreajudam-se e partilham os materiais das salas.

No que diz respeito aos recursos humanos disponíveis, o corpo docente é composto por 2 educadores, 11 professores titulares, um psicólogo, professoras de educação especial, terapeutas da fala e uma coordenadora.

O período letivo inicia-se no mês de setembro e prolonga-se até ao final do mês de junho. O horário de funcionamento decorre entre as 09h15 e as 15h45, acompanhado pela professora titular, e das 16h15 às 17h15 realizam-se as atividades extracurriculares, dirigidas por formadores externos à escola. No entanto, na turma onde realizei a minha intervenção, a professora titular acompanhava a turma até às 17h15 às segundas-feiras e às quintas-feiras.

O Projeto Educativo da Instituição intitula-se “De todos, com todos, para todos”, e está em vigor desde 2016 até ao ano letivo 2019/2020. Segundo o Programa, que se encontra no *site* do Agrupamento de Escolas de Azambuja, aprovado pelo Conselho Geral a 22 de junho de 2018, e assinado pela Presidente do Conselho Geral e pela Diretora do Agrupamento, este *“consubstancia-se num conjunto de propostas e valores éticos que visam a formação integral do indivíduo, num clima de abertura à comunidade e desenvolvimento pessoal e cultural”*. O Agrupamento valoriza a interação com o meio, promovendo a inovação, as parcerias e a autonomia, e oferecendo uma preparação sólida, tanto para o prosseguimento de estudos, como para a inserção na vida ativa. Respeitam a multiculturalidade, solidariedade e a liberdade como uma mais-valia na aprendizagem e na formação integral do indivíduo. Promovem, ainda, um clima de entreajuda, tanto de alunos e as suas famílias, como de professores, funcionários e demais colaboradores.

Retirado de <http://www.agrupamentoescolasazambuja.com/index.php/organizacao/projeto-educativo>, consultado a 20 de maio de 2019

Caracterização da Sala

A sala era bastante ampla e luminosa, pois tinha uma janela grande que permitia a incidência de luz natural. A sala possuía, também, um aquecimento central, utilizado para os dias de frio, e uma ventilação, utilizada para os dias de calor, o que permitia uma temperatura agradável e ajustada durante todo o dia.

A sala continha um quadro de escrita com marcadores, um quadro interativo, um computador juntamente com colunas, que se encontram na secretária da professora, e vários armários de arrumação com materiais pedagógicos. Nas paredes encontravam-se alguns cartazes com as aprendizagens, produções escritas e outros trabalhos realizados pelos

alunos. Na parte de trás da sala encontravam-se alguns materiais que a turma utilizava nas áreas de expressão, uma mesa de apoio e um lavatório.

As mesas encontravam-se dispostas por grupos. Existiam quatro grupos de quatro mesas cada, um grupo com três mesas e um grupo com apenas duas mesas.

Além do Projeto do Agrupamento, existe dentro deste o Projeto “Magia ou Ciência”. Assim, o Projeto Curricular de Turma baseia-se no Projeto da Instituição e no Projeto do Agrupamento, e intitula-se de “Aprende como se faz”, baseado, igualmente, no trabalho experimental. A professora titular de turma baseia-se no Movimento da Escola Moderna e incentiva os alunos a serem autónomos, a entreeajudarem-se, estimula o seu raciocínio e a sua capacidade de se exprimirem. A professora incute, ainda, a curiosidade e a cidadania. Tenta sempre relacionar-se da melhor forma com as famílias dos alunos, pondo-os à vontade para esclarecerem qualquer dúvida que tenham, e participarem no processo de aprendizagem dos seus filhos.

Caracterização do Grupo

A turma onde realizei o presente estágio de intervenção era constituída por 20 alunos, em que 9 eram do género masculino e 11 do género feminino, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos.

Na turma existiam quatro alunas que possuíam acompanhamento especial e encontravam-se nos níveis de escolaridade correspondentes ao 1.º e 2.º anos. A aluna A encontrava-se ao nível de 2.º ano, possuía PEI (Plano Educativo Individual), terapia ocupacional, terapia da fala, pois tinha síndrome de *Pierre-Robin*, e tinha Educação Especial. A aluna B encontrava-se ao nível do 1.º ano, possuía PEI, psicólogo, Educação Especial baseada no método *Waldorf*, e tinha défice de atenção. A aluna C encontrava-se ao nível do 1.º ano de escolaridade, possui PEI, terapia da fala, Educação Especial baseada no método *Waldorf*, apresentava problemas cognitivos e debilidade mental. Por fim, a aluna D, encontrava-se também ao nível do 1.º ano de escolaridade, frequentava o psicólogo, Educação Especial baseada no método *Waldorf*, e apresentava défice de atenção.

Esta turma era heterogénea no que diz respeito aos seus níveis de aprendizagem, mas a maioria dos alunos que se encontravam ao nível do 3.º ano não tinham muitas dificuldades na aquisição de novos conteúdos. O grupo era bastante autónomo, interessado e curioso perante novas atividades e sugestões, sendo então fácil de trabalhar.

Um leque da turma esforçava-se para participar o mais possível e mostrar à professora os seus conhecimentos e as suas capacidades. Uma pequena parte sentia mais dificuldades, evitando, por isso, a participação sem que a mesma tivesse sido solicitada. Desta forma,

durante a minha intervenção, tentei dar confiança aos alunos mais inibidos para que fossem capazes de participar mais frequentemente nas tarefas.

A disciplina que o grupo evidenciava ter mais potencialidades era o Estudo do Meio, pois tratava-se de uma temática mais simples e familiar ao grupo. No que diz respeito às restantes disciplinas, o grupo, ao nível do Português, apresentava mais dificuldades na interpretação de texto, e, ao nível da matemática, o grupo apresentava mais dificuldades na resolução de exercícios.

Projeto Elaborado

O projeto de intervenção intitulou-se “Mergulhar nas Palavras”. Este título foi sugerido pelos alunos, e escolhido, de forma unânime, pela turma.

O projeto surgiu quando, numa conversa informal, logo na primeira visita ao local de estágio, a professora identificou que duas das maiores lacunas dos alunos eram o vocabulário e a cultura geral reduzidos. Desta forma, eu e o meu par de estágio achámos pertinente realizar atividades, ao longo de toda a nossa intervenção, que promovessem a aquisição de novos conceitos e alargar o vocabulário dos alunos, assim como a sua cultura geral, do meio que os rodeava.

A escola é o local onde os alunos aprendem muitos conceitos e conteúdos programáticos, mas também deve ser o local que os faz crescer e os forma enquanto cidadãos ativos e responsáveis. E, para isso, é necessário que saibam o que acontece ao seu redor, e que tenham conhecimentos além daqueles aprendidos na Matemática, no Português e no Estudo do Meio. Desta forma, penso que é, também, dever da escola inculcar e promover conhecimentos que aumentem a cultura geral dos alunos, e foi nisso que me tentei focar, ao planificar a minha intervenção. Considero de grande relevância que os alunos estejam em constante ligação com o mundo que os rodeia, e, para isso, precisam de alicerces que os ajudem a compreender aquilo que se passa à sua volta.

Desta forma, o principal objetivo, com a implementação deste projeto, foi a promoção do desenvolvimento de novo vocabulário e de cultura geral.

O projeto foi desenvolvido todos os dias, nas diferentes áreas curriculares, com pesquisas acerca de conceitos e palavras desconhecidas, no dicionário, de modo a alargar o vocabulário e a cultura geral dos alunos. Esta última também era desenvolvida indiretamente, uma vez que, em determinadas atividades, não tinha como objetivo principal o desenvolvimento da cultura geral, mas pude constatar que os alunos, autonomamente, adquiriam-na.

Ao longo da implementação do projeto, verificou-se que o aumento do vocabulário era a área que se conseguia desenvolver mais facilmente, uma vez que sempre que os alunos se encontravam a adquirir novos conceitos, ou a ler um novo texto, existiam sempre palavras que não sabiam o seu significado, tendo que os ir procurar, utilizando o recurso que desejavam, e assim aumentavam o seu vocabulário. No que diz respeito ao desenvolvimento da cultura geral, as atividades eram mais restritas e, portanto, não foram realizadas tantas como desejava. No entanto, as que foram implementadas foram bem conseguidas. Foram utilizados, principalmente, jogos didáticos para este fim, e os alunos mostraram-se muito interessados e empenhados, pois quanto mais lúdica fosse a atividade, mais atenção captava das crianças. O jogo de tabuleiro, além de desenvolver a cultura geral, promoveu o trabalho em grupo, uma vez que os alunos participavam no jogo por equipas e, quando tinham de escolher uma resposta, ou decidir quem realizava a tarefa que era solicitada, tinham de encontrar um consenso em conjunto.

Ao longo da minha intervenção, realizei diversas atividades realizadas com o projeto, entre as quais pesquisa de conceitos no dicionário e nos manuais, elaboração de um cartão com conceitos e respetivas ilustrações para construir um glossário, utilização de computadores, e um jogo com recurso à aplicação *kahoot*. Sempre que possível, articulei o projeto com as várias áreas curriculares, promovendo, desta forma, a interdisciplinaridade.

As planificações foram efetuadas tendo como base as necessidades e os interesses dos alunos, tentando colmatar as suas dificuldades. As atividades propostas para cada dia visavam uma continuidade das temáticas, para uma melhor compreensão dos conteúdos abordados. Tentou-se sempre articular as atividades com o que as crianças vivenciavam, tanto no seu dia a dia fora da escola, como nos conteúdos aprendidos na sala de aula, para ser algo que lhes fizesse sentido. Ao longo da prática, foi possível observar que as planificações servem como base orientadora para conduzir o trabalho, mas são frequentemente alteradas devido a imprevistos que acontecem na turma ou na instituição, ou devido ao aparecimento de um tema também suscetível e importante de ser abordado.

Ao longo da prática, foram vários os recursos utilizados, tais como o manual digital interativo, o manual do aluno e o caderno de atividades; os dicionários; o computador e a internet. Além disto, também foram vários os materiais construídos em conjunto com o meu par de estágio, tais como fichas de exercícios; o glossário; jogos de correspondência; jogos de tabuleiro adaptados; e jogos interativos criados em aplicações na internet.

Foi possível observar que, através dos materiais didáticos, os alunos ultrapassam as suas dificuldades com maior êxito e empenham-se e interessam-se pelas atividades, conseguindo assim captar a sua atenção mais facilmente.

Atividades Destacadas

Neste último estágio, que considero ter sido onde mais me destaquei pela positiva, foram várias as atividades que gostei de implementar, relacionadas, ou não, com o projeto de intervenção. Utilizei diversas estratégias didáticas ao longo da minha intervenção, de modo a facilitar e a tornar mais lúdico o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, para seguir a mesma linha de apresentação de atividades que realizei anteriormente, destaco duas atividades relacionadas com o projeto de intervenção.

Desta forma, a primeira atividade que destaco é um *quiz* na aplicação *Kahoot*, com os objetivos de aumentar a cultura geral e promover as tecnologias de informação e comunicação (TIC). Esta atividade encontra-se planificada em anexo (Anexo XII).

Comecei por abordar o tema da Exploração Mineral. Em conversa com a turma, falámos sobre os locais de onde são extraídos os recursos minerais e os perigos, para o ser humano e para o ambiente, que podem decorrer da exploração mineral. Os alunos já tinham alguns conhecimentos acerca do tema e já conheciam algumas rochas, pois já as tinham explorado e contactado com as mesmas. Assim, a exploração do tema foi em constante debate e troca de ideias entre mim e os alunos, o que facilitou o processo de ensino e aprendizagem.

Mostrei imagens de todas as rochas e de todos os minérios que o manual do aluno referia, que pesquisei anteriormente, bem como vídeos dos trabalhos em pedreiras e em minas, para os alunos perceberem mais concretamente aquelas realidades, em vez de se limitarem a ouvir o que era feito em cada uma delas. Na minha opinião, os alunos aprendem mais facilmente se tiverem contacto com aquilo que está a ser trabalhado. Assim, a forma que encontrei mais próxima dos alunos ficarem com algumas noções, foram a visualização de fotografias e vídeos.

De seguida, para avaliar se os alunos adquiriram os conhecimentos que eram pretendidos, realizei um *quiz* na aplicação *Kahoot*, onde elaborei questões relacionadas com o tema, para os alunos responderem através do computador. Desta forma, organizei a turma nos seus grupos de trabalho, com 4 elementos cada. Cada grupo criou um nome para a sua equipa e escreveu-o no jogo. À medida que iam respondendo às questões, iam a posição em que se encontravam no jogo, o que fez com os alunos se empenhassem na tarefa e se sentissem motivados com a competição.

Tanto os alunos, como a professora, gostaram muito do jogo, por não o conhecerem e por ter transformado a aula mais dinâmica e interativa. Os alunos tinham pouca experiência com computadores, estavam agora a familiarizar-se com o aparelho, por isso é que eu quis promover essa interação. Assim, a “brincar”, os alunos aprenderam aquilo que pretendia transmitir, pelo que o balanço que faço desta atividade é bastante positivo.

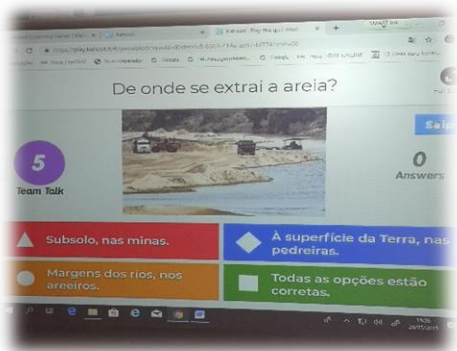


Figura 13- Quiz Kahoot



Figura 12- Realização do quiz Kahoot, acerca da exploração mineral

A segunda atividade que destaco é a “Palavra Proibida”, com recurso aos cartões construídos pelos alunos para o glossário.

O glossário, tendo como título “Mergulhar nas Palavras”, foi construído todas as semanas, com os conceitos novos que os alunos iam aprendendo nas diversas áreas pedagógicas. No final da semana, os conceitos selecionados eram descritos em pequenos cartões, acompanhados de uma ilustração, e colocados num painel, separados pelas diferentes áreas (Matemática, Português e Estudo do Meio).



Figura 14- Glossário "Mergulhar nas Palavras"

A atividade da Palavra Proibida foi realizada na aula de Apoio ao Estudo, e encontra-se planificada em anexo (Anexo XIV). A partir dos cartões do Mergulhar nas Palavras, um aluno tinha de dar pistas aos restantes colegas para adivinharem o conceito que estava descrito no cartão. De início, os alunos sentiram muitas dificuldades em exprimir-se, contrariamente ao que eu esperava, talvez porque os cartões foram elaborados pelos próprios e estavam demasiadamente bem resumidos, sendo difícil descrevê-los por outras palavras. No entanto, no decorrer da atividade, os alunos esforçaram-se e, com base no cartão que tinham, tentaram descrevê-lo por outras palavras, para que a restante turma conseguisse adivinhar o conceito em questão.

Esta atividade teve como objetivo lembrar os conceitos novos que tinham sido aprendidos ao longo dos dias, de forma a desenvolver a cultura geral dos alunos e a mantê-los informados dos conteúdos que tinham sido lecionados anteriormente. Portanto, tendo como base este objetivo, considero que a atividade foi ao encontro daquilo que eu tencionava promover, ainda que os alunos tenham sentido alguma dificuldade.



Figura 16- Observação do cartão do glossário



Figura 15- Execução do jogo "Palavra Proibida"

Avaliação do Projeto

Este projeto foi, desde início, aceite pela professora cooperante, e os alunos também se mostraram muito interessados em realizá-lo, uma vez que a sua construção foi elaborada por eles próprios.

Para este projeto, eu e o meu par de estágio achámos que seria interessante ter uma atividade que fosse contínua, que realizássemos todas as semanas. Assim, e como forma, também, de promover o projeto, criámos, em conjunto com a turma, o *placard* "Mergulhar nas Palavras", construído com o propósito de constituir um glossário para a sala de aula. Esta atividade era concretizada no fim de cada semana, à sexta-feira da parte da tarde, e tinha como principal tarefa recolher os conceitos novos que tinham sido trabalhados durante a semana, procurar o seu significado, recorrendo ao dicionário, ao manual ou à Internet, e por fim, escrever e ilustrar, caso fosse necessário, num cartão, para colocar na base do Mergulhar nas Palavras. Além desta atividade principal, para divulgar o projeto e as aprendizagens adquiridas pelos alunos, foram, ainda, expostos nas paredes da sala, muitas outras tarefas realizadas ao longo do nosso tempo de intervenção.

Para avaliar a eficácia do projeto, baseei-me em grelhas de observação, na participação dos alunos, na interpretação que os alunos realizavam perante as atividades, no seu discurso, e através de jogos de correspondência, textos e desenhos.

O balanço que faço da implementação do projeto é positivo, pois consegui ter em consideração vários parâmetros necessários à sua realização, apoiados sempre numa análise crítica, de forma a melhorar a minha intervenção, semana após semana.

O facto de terem sido realizadas reflexões com a turma permite-me afirmar que os alunos atingiram os objetivos pretendidos e absorveram o que queria transmitir. Os comportamentos observados também me transmitiram que estava no caminho certo da implementação do projeto, no sentido em que os alunos se mostravam cada vez mais interessados e empenhados em saber mais, em pesquisar novos conceitos e em querer estar mais informados. Senti que foi promovido nos alunos novo vocabulário, alargou-se a sua cultura geral, dinamizaram-se muitas atividades para que a turma trabalhasse em grupos, aprenderam a utilizar, de forma assídua, o dicionário, e promoveu-se a exploração de diversos programas tecnológicos. Ainda que sinta que foi mais fácil trabalhar novos conceitos, porque era possível utilizar diversas estratégias para esse efeito, a cultura geral foi mais difícil de promover devido à curta duração do período de estágio. Penso que, se eu e o meu par tivéssemos mais tempo para intervir, teríamos trabalhado, desenvolvido e estimulado mais os alunos nesse sentido. Ainda assim, posso afirmar que, apesar disso, tornámo-los alunos mais interessados e que buscam o seu próprio conhecimento, o que é bastante positivo.

Também eu aprendi muito no decorrer das semanas deste último estágio, observando a turma e a atuação da professora cooperante, dando o melhor de mim, evoluindo de dia para dia, e adequando estratégias necessárias para cada aluno. Todo o ambiente dinamizado na sala de aula facilitou a interação e comunicação. A professora cooperante colocou-me sempre à vontade para esclarecer as minhas dúvidas, e a sua ajuda possibilitou-me melhorar enquanto futura profissional da educação e enquanto pessoa. A relação que a professora estabelecia com os seus alunos era exímia e permitiu-me aprender, no que diz respeito à transmissão de saberes e competências, mas também a nível afetivo e emocional, tornando-se, para mim, um exemplo a seguir.

2. Percurso de Desenvolvimento Profissional – Autodiagnóstico

Ao longo destes dois anos de mestrado com práticas educativo-pedagógicas, foi-me possível acompanhar diversos profissionais que me ajudaram a crescer enquanto futura profissional da educação. O facto de acompanhá-los durante várias semanas, em diversas valências, e diversas instituições com valores distintos, fez-me observar diferentes realidades e aprender como se coloca em prática a teoria que me foi transmitida nas unidades curriculares. A sua ajuda possibilitou-me compreender as funções e as atitudes que os educadores e professores devem desempenhar para exercer uma boa prática, ainda que dependa de cada profissional e do grupo/turma com que trabalha.

Durante toda a minha prática, tentei sempre diversificar as minhas estratégias para conseguir envolver todas as crianças. Ao nível da creche e do pré-escolar, como existiam diferentes idades dentro da mesma sala, dei sempre o tempo que as crianças necessitavam para explorar os materiais ou as atividades que lhes disponibilizava, para realizar a sua higiene diária, ou na altura da alimentação, uma vez que as crianças não se encontravam todas no mesmo nível de desenvolvimento e não tinham a mesma rapidez e as mesmas capacidades. Ao nível do 1.º ciclo, tentei sempre adaptar as minhas estratégias para que todas as crianças conseguissem atingir o mesmo fim, pretendido por mim. Mais uma vez, nem todas as crianças se encontravam no mesmo nível de desenvolvimento, algumas tinham mais facilidades, outras tinham mais dificuldades, existiam crianças com mais autonomia, e outras com menos. Daí ser importante adequar as nossas estratégias ao grupo com que estamos a trabalhar.

Desta forma, a minha ação passou por diversas etapas, como observar o grupo, planear atividades que se adequassem às crianças e às suas dificuldades, agir, e avaliar a forma como as crianças se envolveram na atividade e as aprendizagens que retiraram. É de realçar que tentei partir sempre dos interesses e necessidades das crianças para planificar atividades, de forma a envolvê-las mais e conseguir ultrapassar as suas dificuldades. No final de todas as atividades, realizava a minha reflexão individual, de modo a perceber o que tinha resultado e que se podia repetir, e o que tinha corrido menos bem, de forma a não cometer os mesmos erros numa próxima vez.

Relativamente à valência de creche, senti que a minha maior dificuldade era criar atividades criativas para realizar com as crianças. Foi o meu primeiro estágio no mestrado e considero ter sido o que tive um desempenho menos bom. São idades que me interessam bastante e consigo criar uma grande empatia com crianças dentro desta faixa etária, sendo este um dos domínios mais positivos da minha prática. No entanto, no que diz respeito a implementar atividades que desenvolvam as competências necessárias e a gerir o grupo, não nas atividades, mas sim na área da reunião, penso que precisava de mais experiência para me sentir mais confortável. Relativamente a este último aspeto, durante a implementação das atividades, a minha gestão do grupo era positiva. No entanto, quando nos encontrávamos na área da reunião, enquanto algumas crianças estavam a realizar a higiene, senti que a minha gestão do grupo não era tão positiva.

Posteriormente, quando realizei a avaliação das minhas atividades, baseada nos comportamentos e no envolvimento do grupo, e no feedback da educadora cooperante, o balanço que fiz foi positivo, uma vez que, na medida do possível, consegui gerir o grupo e este mostrou-se interessado nas atividades implementadas. Fui capaz de adaptar algumas estratégias e alterar algumas atividades, para envolver mais as crianças e não perder os objetivos estipulados.

Fazendo um balanço geral das quatro práticas pedagógicas que realizei durante o mestrado, apesar de ter melhorado a minha postura de dia para dia na valência de creche, das atividades realizadas serem cada vez mais adequadas com o passar do tempo, de ter percebido quais é que resultavam melhor com o grupo, nomeadamente as mais simples, devido à faixa etária em questão, e de conseguir cativar as crianças, não foi o estágio em que me senti mais confiante e à vontade. Ainda assim, considero que o impacto que causei no grupo de crianças, com quem interagi e trabalhei ao longo de seis semanas, foi positivo. Isto porque, potencieei grandes momentos de descoberta e aprendizagem e despertei a curiosidade das crianças, promovendo sempre a sua autonomia, não só na altura da atividade orientada, mas sim em todos os momentos do dia.

Relativamente ao estágio na valência de jardim de infância, vai um pouco ao encontro com o referido acerca do estágio anterior. Consegui envolver o grupo em cada atividade proposta por mim, e tentei dar sempre o meu melhor, adequando as estratégias necessárias a cada criança, pois nenhuma era igual e todas tinham necessidades e níveis de desenvolvimento diferentes, mais realçadas devido a ser uma sala multietária.

O ambiente que se criou com a minha intervenção foi muito importante para facilitar a comunicação, quer com as crianças, quer com a educadora e a auxiliar. Sempre me colocaram muito à vontade para pedir ajuda e esclarecer eventuais dúvidas que pudessem surgir, e isso fez com que existisse um ambiente bastante tranquilo.

Neste estágio não tive dificuldade em implementar atividades e em adequá-las à faixa etária, assim como em gerir o grupo. No entanto, fazendo uma comparação com os estágios que se seguiram, penso que este ainda não foi o estágio em que estava mais à vontade.

Ao longo de toda a prática foi-me possível adquirir diversas experiências e observar intensamente o papel desempenhado pela educadora, que é fundamental para o crescimento harmonioso de todas as crianças.

Relativamente ao 1.º ciclo, nomeadamente o 1.º ano, foi o estágio em que me senti mais nervosa por iniciar. Pensava que me iria sentir muito mais confiante em pré-escolar, e por isso nunca me senti nervosa. Apesar disto, com o passar do tempo, percebi que o meu interesse recaía mais para o ensino básico. Ao longo da minha intervenção, o nervosismo foi-se dissipando e a minha confiança aumentou.

Penso que adequiei sempre as minhas estratégias às características individuais de cada criança e procurei saber mais para que minha intervenção fosse o mais positiva possível. Procurei atividades diversificadas para ensinar matemática e português, tentando sempre fazer interdisciplinaridade. Ainda assim, penso que me foquei muito no método de ensino da professora cooperante, por ser a minha primeira vez que estava a estagiar em 1.º ciclo, e

como eram crianças tão pequenas que precisavam de rotinas, não queria afastar-me muito daquilo a que estavam habituadas, o que acabou por me prejudicar um pouco, pois o que se espera das estagiárias é que deem a conhecer atividades e estratégias novas e, ainda que eu tenha tentado corresponder a essas expectativas, penso que poderia ter feito ainda mais.

Aponto como aspeto menos positivo o facto de não ter tido muito tempo de prática, devido aos feriados, às férias de natal e aos dias festivos, com atividades predefinidas. Desta forma, senti que não pude implementar tantas atividades e não tive tanto tempo de experiência quanto gostaria.

No que diz respeito à turma de 3.º ano em que intervimos, este foi o estágio que gostei mais de realizar e que me senti mais confiante. É também aquele que me deixa mais saudades e, quando terminou, fiquei com muita vontade de continuar, não pelos mesmos motivos que referi anteriormente, no estágio de 1.º ano, pois considerei que tive pouco tempo de experiência devido aos feriados e aos dias festivos, mas sim porque senti que foi uma experiência muito positiva e gratificante, na qual cresci muito a nível pessoal e profissional, aproveitei muito o tempo em que lá estive e gostava que tivesse durado ainda mais.

Senti-me sempre muito confiante ao longo da minha prática, por ter um par de estágio e uma professora cooperante que foram um grande apoio para mim. O clima criado dentro da sala de aula, quer com a professora, quer com a turma, foi fulcral para que conseguisse sentir-me à vontade na implementação de atividades. Desde início que se estabeleceu uma grande empatia entre mim e o meu par, a professora e a turma.

Este foi o estágio que consegui tirar maior proveito da experiência. Observei, refleti e aprendi muito com todos. Considero que o meu ponto forte é a relação que sou capaz de construir, quer com a comunidade escolar, em particular com a professora cooperante, quer com a turma. No geral, sempre tive muita facilidade em contactar com crianças, em utilizar a linguagem mais adequada para cada faixa etária. Penso que, ao longo de todos os estágios que realizei, e mesmo na minha vida pessoal, o meu ponto forte seja essa capacidade de me relacionar com as crianças. O facto de ter o tom de voz e linguagem adequados, boa dicção, e ser clara e direta, tal como a professora cooperante evidenciou, facilitou a compreensão por parte dos alunos.

Antes de iniciar a minha intervenção nesta turma, o meu maior receio incidia na área de matemática, mais concretamente em perceber qual o melhor método, para esta turma em específico, de esclarecer as dúvidas que pudessem surgir. No entanto, assim que comecei a intervir, os meus receios desapareceram. Fui capaz de construir diversos materiais e planear e aplicar atividades que fugiam da norma, tentando afastar-me do manual, seguindo-me dele apenas como guia.

Sinto que este foi o estágio em que mais me evidenciei e onde realizei a minha melhor intervenção, pois fui ao encontro das expectativas da professora cooperante, e superei as minhas. Penso que os professores cooperantes esperam das estagiárias uma panóplia de recursos didáticos, aulas inovadoras e materiais elaborados pelas mesmas, para também os professores aprenderem connosco. E sinto que nos outros estágios não estive à altura dessas expectativas, como estive neste estágio. Sinto que dei o melhor de mim e fiquei muito satisfeita com este, que foi o meu último estágio.

Na generalidade dos quatro estágios, a minha maior dificuldade incidiu na realização das avaliações. Muitas vezes sabia o que avaliar, mas não sabia os métodos que deveria utilizar. Por isso é que, em alguns casos, avalei através da reflexão da atividade e de fotografias, mas não através de grelhas de observação ou instrumentos realizados pelas crianças. Partilhei esta minha dificuldade com as professoras cooperantes e com as professoras supervisoras que, ao longo do tempo, me fizeram perceber que existem várias formas para avaliar o envolvimento e a aprendizagem das crianças nas atividades propostas, e, desta forma, fui melhorando a minha forma de avaliar. Todas as minhas avaliações eram acompanhadas de uma reflexão, realizada por mim, para demonstrar o envolvimento e a aprendizagem do grupo. No início, centrava-me muito no registo fotográfico. Depois centrei-me nas grelhas de observação. Só no último estágio é que percebi que os trabalhos que os alunos realizavam eram um objeto de avaliação.

Ao longo de toda a minha intervenção durante o mestrado, foi-me possível realizar numerosas reflexões acerca da minha prática e de tudo o que acontecia ao meu redor, tornando-me uma pessoa mais observadora e atenta. Os educadores e professores cooperantes permitiram-me, também, realizar diversas questões sobre toda a rotina realizada na sala e sobre as suas práticas, de forma a basear-me nelas para aprender e crescer enquanto futura profissional de educação. Foram um apoio muito importante durante a minha prática, dando-me segurança e à-vontade para explorar quaisquer atividades, de forma a aprender por mim, com os meus erros, aquilo que resultava ou não com o grupo em questão.

Parte II – Exercício Investigativo

1. Percurso do Desenvolvimento Investigativo

O presente exercício investigativo surgiu devido ao meu interesse pela relação que as famílias mantinham com as instituições. Desde o início da minha intervenção, em contexto de estágio, mantive-me muito atenta a essa questão. Ouvei, diversas vezes, educadores e professores evidenciarem a falta de participação e interesse das famílias, acerca do trabalho que era realizado na instituição, quer fosse creche, pré-escolar ou escola de 1.º ciclo do ensino básico. Desta forma, comecei a interessar-me por essa questão, e em querer perceber que motivos estavam por detrás da falta de participação das famílias. Sendo assim, escolhi como título da minha investigação *A importância da relação da família com a escola para a integração e aprendizagem da criança – Perspetiva do educador/professor*.

Apesar deste tema já ter sido debatido e investigado cientificamente, não deixa de ser importante na educação, e como esta parceria ainda não funciona da forma que se pretende, pensei em aprofundá-la um pouco mais.

Foquei a minha investigação no ponto de vista dos educadores e professores, uma vez que pretendo, à luz do estudo de alguns autores, confrontar e compreender qual o contributo que a relação escola-família tem para o desenvolvimento da criança e o que a escola faz para aproximar as famílias.

Assim, este estudo partiu das seguintes questões orientadoras:

- Qual a opinião dos educadores/professores acerca do contributo que o envolvimento das famílias na escola traz para a integração e aprendizagens da criança?
- Quais as razões que estão por detrás da ausência do envolvimento das famílias?
- O que é que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias das escolas?

Partindo destas questões orientadoras de investigação, formularam-se os seguintes objetivos, na perspetiva dos educadores e professores:

- Investigar a importância da relação entre a família e a escola para a integração e aprendizagem da criança;
- Compreender a relação existente entre a instituição e a família, nos diversos contextos de creche, pré-escolar e 1.º ciclo;
- Analisar a colaboração existente entre os pais e os educadores/professores;
- Perceber os motivos por detrás da ausência do envolvimento dos familiares;
- Investigar o que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias das escolas.

2. Revisão da Literatura

2.1. Importância/contributo do trabalho conjunto família-instituição

Segundo Henderson (1980, 1987), citado por Johnson (1992), e como já vários estudos comprovaram, o envolvimento das famílias nas instituições contribui para um melhor rendimento escolar das crianças, e também para o desenvolvimento das próprias escolas. De acordo com Marques (1990), alunos que têm as mesmas características, têm resultados diferentes caso as famílias participem, ou não, na sua vida escolar. No caso dos alunos que tenham pais participativos, os seus resultados são mais positivos. No entanto, continua a ser difícil o envolvimento das famílias de baixo rendimento e estatuto social e, infelizmente, este facto acontece em vários países.

Os pais são os principais educadores dos filhos, e são, também, sujeitos de educação. Desta forma, “é importante que tenham uma atitude não só de aprendizagem e de renovação, como de vivo interesse pelo papel que lhes cabe na própria educação.” (Diez, 1989, p.99) De acordo com o mesmo autor, dentro da comunidade educativa, as funções dos pais são a de se informar acerca do processo educativo dos filhos, do seu futuro profissional, da vida geral da escola, e da política educativa nacional; de participar na determinação dos objetivos gerais da escola, na indicação de linhas metodológicas que os professores devem seguir, nas atividades extracurriculares, e na associação de pais; e a de se formar continuamente a nível psicológico, pedagógico e cultural. As exigências impostas aos pais são as de possuir uma atitude interessada, dialogante e de entrega pessoal. Os seus direitos são os de receber informação periódica acerca do processo educativo dos filhos, participar nos órgãos administrativos, ser considerados sujeitos de educação permanente e ser membros da associação de pais. Por último, os seus deveres são colaborar ativamente com os professores, tomar parte ativa nas reuniões, justificar as ausências dos filhos às aulas, e prestar o seu contributo pessoal em tudo o que seja necessário.

No que diz respeito aos professores, também estes são educadores e sujeitos da sua própria formação. Desta forma, devem estar em constante formação e atualização. As suas funções são educar, participar no projeto educativo e avaliar. Exige-se ao educador que seja motivador, criativo, dialogante, humilde, integrador, aberto e gerador de educação. Os seus direitos são realizar a ação educativa segundo critérios e métodos próprios, utilizar todas as instalações e materiais didáticos disponíveis na escola, ser respeitado e participar em todos os órgãos da escola. Por último, os deveres dos professores são educar de acordo com o sistema educativo estabelecido na escola, realizar uma ação educativa eficaz, respeitar a dignidade dos alunos, ser pontual, ter em dia a documentação pedagógica exigida na escola, e coordenar a sua ação educativa com os restantes professores. (Diez, 1989)

Os pais, ou elementos cuidadores, são os principais responsáveis pela educação das crianças, por isso não devem prescindir da sua função quando estas iniciam a sua vida escolar. Devem interessar-se por participar nos projetos das instituições, sejam elas pré-escolar ou 1.º ciclo, para, desta forma, contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos. Segundo Marques (1997), o envolvimento das famílias no processo educativo é muito importante para melhorar a qualidade do ensino.

De acordo com Epstein (1989) e Davies (1989), citados por Marques (1994),

“O trabalho dos professores pode tornar-se mais agradável e mais leve com a ajuda dos pais. Os pais que se envolvem na escola e na educação encaram o trabalho do professor de uma forma positiva, apreciam melhor o papel da escola e a importância da educação, aumentam as suas expectativas educacionais e valorizam a importância da escola.” (p.12)

Isto fará com que, posteriormente, os pais transmitam aos seus filhos a importância que a escola tem para a sua formação pessoal e profissional.

A colaboração direta entre pais e educadores/professores produz mais efeitos sobre a aprendizagem das crianças. De acordo com as OCEPE, para que os pais se sintam mais esclarecidos e compreendam o trabalho que é feito na instituição, é importante que colaborem na elaboração do projeto educativo do estabelecimento e do educador. (ME, 1997) Deste modo, as instituições devem incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade. “A comunicação com os pais através de trocas informais e de reuniões são ocasiões de conhecer as suas expectativas educativas, de os esclarecer sobre o processo educativo a desenvolver com o grupo e de ouvir as suas sugestões.” (ME, 1997, p.45) A cooperação no ambiente educativo “é simultaneamente uma estratégia formativa e um objetivo privilegiado”. (ME, 2002, p.19) Assim, a colaboração dos pais alarga e enriquece as situações de aprendizagem das crianças, permite esclarecer e compreender o trabalho educativo que é realizado na instituição, e favorece um clima de comunicação e de partilha de saberes. (ME, 1997)

No entanto, por vezes, incluir as famílias nos projetos das instituições e na forma como estas realizam o processo de ensino-aprendizagem, pode não ser fácil. Antigamente, os professores pensavam que eram capazes de executar todo o tipo de tarefas e que a educação escolar era, apenas, da sua competência. Contudo, um estudo de Davies, *et al.* (1987) revela que o baixo rendimento nas escolas portuguesas se deve ao facto de existir um défice de comunicação entre as famílias e a escola, e pouca ligação das escolas às famílias, especialmente pertencentes a minorias. Segundo Ramiro Marques (1990), alguns professores receiam que a participação das famílias complique o seu trabalho, fazendo com que tenham tarefas adicionais. No entanto, segundo estudos conduzidos por Epstein (1985), isso não é verídico, muito pelo contrário. As famílias podem facilitar o trabalho dos professores, quando

participam nas atividades da escola, quando ajudam nas visitas de estudo, nas festas e nas competições desportivas.

Ainda assim, hoje em dia, a relação escola-família tem vindo a melhorar. Tanto os professores desejam a participação dos pais, como os pais desejam participar na vida escolar dos filhos, ainda que essa relação, por vezes, não seja facilitada, por diversas razões. Deste modo, para facilitar a relação família-instituição é essencial criar e desenvolver uma interação mútua entre escola-família, escola-contexto sociocultural, escola-comunidade local. Tal como afirma Laere:

“Os serviços de educação de infância de elevada qualidade não se definem apenas pela qualidade de interação e das práticas com crianças, mas dependem também de os serviços e os profissionais serem capazes de estabelecer relações de reciprocidade com os pais.” (2013, p.14)

Segundo Lima, importa, então, que os contextos educativos considerem as famílias “(...) como parceiros a quem se solicita que intervenham e participem na instituição de educação escolar.” (2002, p.14)

De acordo com Levine, *et al.*,

“Os pais não podem (...) compreender devidamente o filho se não souberem como reage na escola, assim como os professores não podem compreender devidamente uma criança, se não souberem, nas linhas gerais, qual é a sua vida familiar, quem são os pais, qual é o ambiente afectivo e intelectual que rodeia a criança.” (1976, p.83)

Mas, infelizmente, ainda continuam a “(...) encará-los como meros clientes ou aferidores de um sistema, cujas particularidades muito desconhecem” (2002, p.14).

A participação é o fundamento da construção do projeto educativo. O facto de existir uma responsabilidade mútua e empenhada dos pais e dos profissionais, e que essa responsabilidade é prioritariamente direccionada para a criança, faz com que a questão da relação com a família deixe de se centrar na informação, educação, formação e apoio à parentalidade, para se transformar numa relação de proximidade e cooperação. Se se trabalhar com as famílias numa perspectiva de promover a participação, os papéis da família e dos profissionais passam a ser debatidos e negociados em cada contexto, havendo reciprocidade de papéis. (Luciano e Guerra, 2013)

Um dos muitos estudos realizados aos educadores de infância, em Portugal, nas últimas duas décadas, concluiu que o envolvimento parental e a participação no jardim de infância faziam-se através da colaboração para o bem-estar e segurança da criança, a fim de conhecer melhor os pais e a criança para dar resposta às necessidades desta última. (Gaspar, 2013) O facto de as famílias levarem ou buscarem as crianças à instituição possibilita uma ligação com

as educadoras, promovendo conversas entre elas. Saber o que acontece na escola é muito importante para as famílias, assim como saber o que acontece em casa é importante para os educadores/professores, para que estes conheçam melhor as crianças e percebam algumas das suas atitudes. (Danés, 2015)

2.2. Tipos de envolvimento dos pais na escola e como envolvê-los

Foi a partir dos anos 30 que a relação escola-família se fortificou. Esta relação começou, nos anos 60, por pedir aos pais que encorajassem a aprendizagem dos filhos; nos anos 70 sentiu-se a necessidade da complementaridade entre a família e a escola; e mais tarde, nos anos 80, já se estreitou a colaboração da escola com os pais. (Maya, 2002)

Em 1968, foi criado, em Portugal, o cargo de Diretor de Turma, essencial para promover a relação com a família, e em 1974 aparecem as primeiras associações de pais. Com base nas associações de pais, é criada, em 1986, a Confederação das Associações de Pais (CONFAP). A CONFAP está representada em vários Conselhos e Comissões da Educação.

Com a evolução da sociedade, os pais vão-se tornando mais instruídos, e, segundo Maya (2002), à medida que a tarefa de educar é partilhada com a escola, os pais vão exigindo mais dos professores e pretendem cada vez mais participar na definição de educação e em tudo o que é promovido na escola, pois tornam-se mais ambiciosos em relação ao futuro dos seus filhos e querem que eles tenham uma boa educação. (OCDE, 1990, citado por Maya)

“Mais do que nunca pais e professores sentem hoje que necessitam trabalhar em conjunto para que as crianças tenham sucesso como pessoas e como alunos.” (Marujo, et al., 1998, p.149)

Os projetos podem ser meios privilegiados para envolver as famílias no processo de aprendizagem realizado no JI ou no 1.º ciclo. Para isso, importa que os pais sejam, desde início, informados da realização do projeto e convidados a participar. Desta forma, a comunicação desempenha um papel importante, sendo fundamental devolver aos pais o que as crianças realizaram a partir das suas contribuições.

Segundo Serrano e Correia (2000), existem muitas formas de organizar e colocar em prática a participação dos pais. Assim, estes autores definem três modalidades: Modalidade Tutorial, Modalidade Colaborativa e Modalidade Co-Participativa.

A Modalidade Tutorial implica uma distância de relações de colaboração entre pais e educadores/professores, fazendo referência a três pressupostos: os pais delegam na escola a responsabilidade de educar os seus filhos; os educadores aceitam essa delegação de responsabilidades; os pais preocupam-se apenas com os resultados escolares, não tendo conhecimento do projeto pedagógico da instituição, confiando que os educadores estão a fazer o correto.

A Modalidade Colaborativa reconhece a troca de informação constante entre os pais e a escola, assim como o importante papel por eles desempenhado ao assegurar e melhorar os êxitos educativos dos seus filhos. De acordo com Serrano e Correia (2000), citado por Valente:

“(…) são os profissionais da escola quem estabelece os programas e, portanto, os objetivos a desenvolver. (…) a finalidade é que os pais entendam e apoiem os objetivos da escola e que desempenhem um papel de apoio, mas subordinado. (…) o processo de desenvolvimento do currículo é de natureza colaborativa e os pais podem trabalhar diretamente com as crianças e educadores (…) para complementar e desenvolver um currículo integrado.” (2014, p.34)

A Modalidade Co-Participativa baseia-se na parceria entre os pais e os educadores, com o objetivo comum de apoiar a integração e o êxito de todas as crianças na escola. Segundo Serrano e Correia, citado por Valente:

“Isto constitui uma visão unificadora que associa as culturas familiar e escolar, incluindo os pais e educadores em parcerias de aprendizagem. (…) Esta modalidade dá ênfase à comunicação bidirecional, à força e apoio dos pais e à resolução de problemas, conjuntamente com os educadores” (2014, p.34).

Nesta modalidade trabalham todos em conjunto e em harmonia e respeito, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem da criança. Esta é a modalidade que requer um maior grau de participação das famílias e a que mais permite um desenvolvimento positivo de todos os intervenientes educativos.

Johnson (1991) afirma que quando as tentativas de comunicação das escolas para com as famílias são difíceis, estas devem recorrer a outras instituições próximas das famílias para que ultrapassem os seus receios. Sugere-se, assim, que as escolas utilizem estruturas de mediação junto das famílias, como membros da família, grupos vizinhos, grupos religiosos ou associações voluntárias. As estruturas de mediação foram definidas por Berger e Neuhaus (1980) como instituições que fazem ponte entre a vida pessoal do indivíduo e uma grande instituição da vida pública. Segundo Seeley (1985), estas geram e preservam valores. A mediação ocorre quando alguém que conhecemos e em quem confiamos representa os nossos interesses perante uma outra pessoa com quem não temos tanta confiança. Por exemplo, pais emigrantes que não falam a língua dominante do país em que se encontram poderão necessitar de um mediador para participar nas reuniões, no contacto com os pais ou em atividades da escola. (Johnson, 1991)

As famílias como estruturas de mediação

As escolas deveriam encontrar forma de informar os pais que podem procurar um mediador para fazer a ponte com a escola, de forma a dar resposta às suas dúvidas e terem ajuda quando necessário. Assim, a escola deve enviar informações aos pais sobre o uso de

mediadores para os ajudarem a conhecer as escolas; apresentar exemplos de como os mediadores podem ajudar as famílias; apresentar pontos de interesse ao mediador tais como o calendário escolar, o curriculum, os trabalhos de casa, procedimentos da escola e pessoas a contactar para fins específicos; convidar os pais para sessões de orientação onde eles podem levar os mediadores; e visitar a casa dos pais como complemento de orientação, para lhes dar oportunidade de fazer perguntas difíceis de colocar numa reunião de grupo. (Johnson, 1991)

Grupos de vizinhos como estruturas de mediação

Os pais podem sentir-se mais à vontade tendo reuniões com o pessoal docente nos bairros onde vivem. As comunidades do bairro podem servir de estruturas de mediação entre as famílias e as escolas, se as escolas encorajarem a ligação ao bairro. Assim, a escola deve mostrar que está disposta a aceitar os representantes das famílias, de forma a que estas figuras da sua confiança possam ajudar a negociar a cultura desconhecida da escola. Geralmente as escolas partem do princípio de que os pais sabem como é o seu funcionamento interno, e não proporcionam esse conhecimento às famílias que não o sabem. (Johnson, 1991)

Grupos religiosos como estruturas de mediação

Muitas vezes os líderes religiosos organizam programas de apoio, aulas de língua para os pais e outras sessões para os ajudar a conhecer a escola e a melhorar o rendimento escolar dos seus filhos. A escola devia estabelecer a ligação aos pais nos locais onde estes se deslocam, nomeadamente entre a família, nos bairros, e nas associações religiosas. (Johnson, 1991)

Associações voluntárias como estruturas de mediação

São exemplos de associações voluntárias as organizações desportivas, as associações musicais e literárias. A escola pode convidar uma associação para dar um concerto ou fazer uma exposição de arte, e assim os pais serão convidados através das associações a que pertencem. O reconhecimento, por parte dos educadores, de talentos e habilidades nos bairros, é algo importante para os pais, uma vez que se sentem valorizados por aquilo que fazem. A falta de comunicação da escola com as famílias minoritárias significa, para elas, que os educadores não encontram nada de positivo nessa comunidade. Os educadores que encontram formas de usar estruturas de mediação para chegar às famílias têm mais hipóteses de promover o sucesso escolar e social dos alunos. (Johnson, 1991)

Existem alguns programas para pais em desvantagem cultural e económica, que os ajuda a envolver-se mais na vida escolar dos seus filhos: o exemplo português, designado de Projeto ECO, o exemplo de Boston e o exemplo de Liverpool. Todos eles partilham o respeito

pela diferença e consideram benéfica a diversidade de culturas e de linguagens. (Marques, 1990)

No exemplo português, os três principais objetivos são mudar as atitudes negativas dos professores face a crianças vindas de famílias mais pobres, incentivar relações positivas entre a escola e a comunidade, e promover a educação das crianças economicamente desfavorecidas, com o apoio de grupos locais. O Projeto ECO inclui escolas e jardins de infância.

No exemplo de Boston, o jardim de infância trabalha com o centro das famílias, em que algumas pessoas realizam visitas domiciliárias e um programa de apoio aos pais em desvantagem, incluindo educação para estes e troca de informações sobre a escola.

No exemplo de Liverpool, o objetivo é criar Centros de Pais nas escolas. Existem dois coordenadores, sendo que um é professor e tem o objetivo de se relacionar com os restantes professores da escola, e o outro é um pai que tem a seu cargo o relacionamento com os restantes pais. Os principais objetivos deste projeto são educar os pais, ajudar os pais na educação dos seus filhos, aumentar o sucesso escolar das crianças, aumentar as expectativas educativas das famílias e encorajar a interação escola-família. (Marques, 1990, pp. 12 e 13)

Don Davies (1988), citado por Marques (1990), sugeriu algumas estratégias facilitadoras de uma ação a favor das famílias minoritárias, tais como

“partir do pressuposto que todas as famílias têm aspetos positivos e capacidade de ajudar os filhos”, “partir do pressuposto de que não há uma matriz para determinar o nível de bem-estar da criança e o seu sistema de apoio”, “criar instrumentos de ligação entre a escola e os pais” [como visitas domiciliárias e programas de educação para pais, e] “criar equipas de ligação com a participação de um assistente social, um “visitador” domiciliário e pais voluntários.” (p.16)

É importante que as escolas promovam diversos programas para envolver os pais, de acordo com os vários modelos familiares existentes, de forma a dar a escolher a participação que mais agrada aos pais para que, no fim, quem beneficie disso sejam as crianças, promovendo a sua integração e aprendizagem.

Owen Heleen (1988), citado por Marques (1990), propôs um modelo para a participação das famílias que inclui cinco níveis de envolvimento. A participação na tomada de decisões pressupõe que os pais tenham poder deliberativo na escola. A coprodução, para melhorar a aprendizagem dos alunos, como ensino tutorial em casa ou na escola e trabalho voluntário dos pais na escola. A defesa dos pontos de vista, através das associações de pais, por exemplo. O apoio às escolas, em que existe um trabalho mútuo entre pais e professores a fim de melhorar os apoios aos alunos. Por último, o modelo proposto por Owen Heleen é a

educação de pais. O autor defende que o mais importante é integrar os pais no sistema de participação para que consigam, posteriormente, escolher o tipo de participação que desejam, de acordo com a sua disponibilidade e interesse.

Na ótica de Marques (1990), ajudar os filhos em casa é uma das funções que os pais devem ter na sua rotina familiar diária, para serem capazes de se envolver na sua escolaridade. Os pais podem e devem planejar atividades com os professores para, posteriormente, realizarem em casa com os seus filhos, ajudando-os, desta forma, a adquirirem competências gerais ao nível da leitura ou da resolução de exercícios, por exemplo. Segundo o mesmo autor, a comunicação dos professores com os pais também é fundamental para os envolver no percurso escolar dos seus filhos. Isto é possível se os professores partilharem com os pais os programas escolares, os progressos e dificuldades dos alunos, e atividades realizadas na instituição. Outra forma de envolvimento dos pais, ainda na visão de Marques (1990) é através do apoio voluntário que estes podem dar aos professores, na realização de visitas de estudo e na organização de festas, por exemplo. É igualmente importante que se realizem reuniões coletivas entre professores e pais para tratar de problemas escolares. Por último, mas não menos importante, segundo Marques (1990), os pais podem e devem influenciar e participar na tomada de decisões da escola.

De acordo com Levine *et al.* (1976), a visita dos pais à escola deve ser feita com o intuito de se informarem acerca do trabalho da criança, do seu comportamento na escola, ou acerca dos seus problemas, e não com o objetivo de fazer recomendações aos professores, de se queixarem, de incitar o professor a castigar os alunos ou de responsabilizar o professor dos maus resultados da criança. A visita deve ser realizada com regularidade e não apenas quando surge algum problema.

Hamad Nasser, licenciado em Educação e diretor de um Centro Comunitário em Berlim, criou um projeto com variadas propostas pedagógicas para envolver os pais. Nasser refere que a grande dificuldade que teve foi saber como sensibilizar os pais para se envolverem mais na educação dos filhos. Então, escolheu, desde início, uma abordagem centrada nas necessidades das crianças, e afirma que essa escolha foi significativa para desenvolver os objetivos propostos. “O projeto assentava, desde o princípio, em duas grandes áreas: proporcionar serviços de aconselhamento e organizar atividades destinadas a toda a família.” (2013, p.19) Desta forma, conseguiu cativar os pais a envolverem-se mais na educação dos filhos. Esta é uma das estratégias que se poderá usar para envolver as famílias no processo educativo.

Em Barcelona, Carles Martínez, educador de infância e diretor de uma Escola Pública, destacou algumas formas, passíveis de serem utilizadas noutras escolas, para envolver os pais. Na sua escola foram criadas uma Associação de Mães e Pais, cujos representantes

organizam várias atividades e ações, e debates participativos onde partilham opiniões acerca de aspetos essenciais da escola; um Conselho de Famílias, que se reúne mensalmente para tratar de temas relativos à educação dos filhos, e, sempre que solicitado, apresentam as suas propostas ao Conselho da Escola; um Conselho de Escola, onde membros do Conselho da Família participam nas decisões e dão os seus contributos para a escola no seu todo; e ainda os Grupos de Trabalho ou Comissões, onde as famílias e os professores planeiam, em conjunto, novos projetos e desafios, ganhando maior confiança uns com os outros de dia para dia. (Martínez, 2013)

Nas últimas duas décadas foram desenvolvidas diversas investigações, em Portugal, acerca das expectativas dos pais e da sua participação e envolvimento na educação pré-escolar. Segundo Gaspar (2013), foram construídos dois instrumentos para avaliar as perceções dos educadores e dos pais sobre o envolvimento destes últimos, sendo eles a Escala de Participação/Envolvimento dos Pais na Educação Pré-Escolar e a Escala Real-ideal de Cooperação Pais-Jardim de Infância.

Os pais afirmam que desejam que os educadores os envolvam mais, que os convidem mais frequentemente a entrar na instituição, que lhes deem mais informações, através de diversas vias, e que os permitam participar mais nos projetos da escola. Os educadores também afirmam que gostariam de esforçar-se mais para envolver os pais, embora sejam da opinião que os envolvem mais do que aquilo que os próprios consideram, surgindo assim os problemas de comunicação entre educadores e pais. (Gaspar, 2013) Ainda acerca dos problemas de comunicação, os pais desejam ter acesso regular a informações acerca das atividades realizadas, assim como os educadores pretendem partilhar essas mesmas informações, mas estes últimos também gostariam que os pais lhes facultassem mais informações acerca dos seus filhos, a fim de planearem mais eficazmente as atividades e as adequarem melhor a cada criança. (Gaspar, 2013)

2.3. Razões associadas à ausência do envolvimento das famílias

De acordo com Marques (1994), existem “(...) divergências sobre as formas e as estratégias mais adequadas para promover o envolvimento dos pais. Há ainda, tanto nos pais como nos professores, alguma falta de informação que origina receios infundados.” (p.13) Existem, ainda, diversos projetos de investigação, sobre as expectativas dos pais e dos educadores relativamente à sua parceria, que demonstram interesses comuns, mas uma falta de reconhecimento, de ambas as partes, dos respetivos esforços e das dificuldades de comunicação. (Luciano e Guerra, 2013)

Foram vários os fatores que, ao longo dos anos, fizeram com que a escola e a família se afastassem:

“Infelizmente, e durante muitos anos, a relação escola-família foi, no nosso país, uma relação essencialmente negativa: a escola só chamava os pais quando os filhos estavam a ter problemas, só os convidava para actividades em que não tinham mais do que o papel de espectadores (como as festas de Natal ou de fim-de-ano) e entendia como ingerência a visita frequente de pais mais empenhados ou activistas.

Por seu lado, a família relacionava-se com a escola de uma forma crítica ou desinvestida: apontando dados face a insucessos, indo à escola para «pedir contas» quando vivia alguma insatisfação com métodos ou conteúdos escolares, e estando ausente aquando das poucas convocatórias que a escola fazia.” (Marujo *et al.*, 1998, pp. 148 e 149)

Todas estas atitudes somadas fizeram com que se criasse um ambiente incómodo entre a escola e a família.

De acordo com Levine, *et al.* (1976), a grande maioria dos pais, no que respeita à escola, só sabe da pasta que têm de comprar, da caderneta que têm de assinar ou daquilo que têm de pagar.

Além disto, existem outros fatores que dificultam a participação dos pais na vida escolar dos filhos, tais como a falta de tempo por parte das famílias, o facto de as instituições realizarem projetos incompatíveis com os horários dos pais, e o incómodo que alguns profissionais da educação sentem quando as famílias querem participar.

Num estudo realizado em Portugal, os educadores referiram que os pais não participam tanto na vida escolar dos seus filhos devido à falta de tempo e à falta de interesse. (Gaspar, 2013) Os educadores referiram, também, que, embora reconheçam que, tal como os pais, têm um importante papel na construção de interações e envolvimento mútuos, consideram que os pais não têm muito interesse pelo processo educativo. (Gaspar, 2013) Na maioria das vezes, acontece, ainda, os professores e os pais terem diferentes pontos de vista relacionados com os aspetos da participação destes últimos. Estas diferenças dificultam a relação entre ambos e contribuem para obstruções e práticas antagónicas, que não ajuda em nada na educação e desenvolvimento da criança.

Bourdieu (1977) sugere que a capacidade da família para fazer a mediação entre a criança e a escola depende do seu capital cultural, que as famílias minoritárias possuem menos e as famílias de classe média-alta possuem mais. Segundo Lima (2002), por norma, os pais de classe média envolvem-se mais nos assuntos escolares e têm um tipo de relação com os professores diferente dos pais de classe baixa, no sentido que têm mais conhecimento acerca dos problemas escolares.

Segundo Johnson (1991), existem pais que não conseguem resolver um determinado problema escolar dos seus filhos, adotando um sentimento de desadequação perante essa dificuldade. Este sentimento é mais forte se a escolaridade dos pais for limitada ou se tiver

experiências escolares negativas. Isto faz com que estes pais não se sintam tão à vontade para participarem na vida escolar dos seus filhos. Como refere Carvalho (1991), citado por Maya, os professores, sendo licenciados, têm, muitas vezes, uma “cultura superior à das famílias dos alunos”, criando, por vezes, uma “relação superior-subordinado” (2002, p.38), principalmente em relação às famílias mais desfavorecidas, que, geralmente, de acordo com Gilly (1989), citado por Maya, têm “atitudes menos críticas e mais conformistas em relação à escola”. (2002, p.38) Por outro lado, existem famílias que não se sentem intimidadas pela escola, mas estão tão preocupadas com as necessidades básicas da sua vida que não têm tempo para se dedicarem à escola. Ainda segundo a autora, estes sentimentos de desadequação, pouca escolaridade ou preocupação com as necessidades básicas, fazem com que os pais não comuniquem tanto com a escola quanto o ideal. Contudo, as escolas estão em melhor posição para iniciar a comunicação, por isso devem fazê-lo. (Johnson, 1991)

Já em contrapartida, existem professores que consideram a participação dos pais como pouco pertinente ou desinteressante. Segundo Lareau (1989), citado por Lima (2002), os professores sentem um certo desconforto com a participação de alguns pais de classe média-alta, pois consideram que, estando numa posição de igualdade, ou até superioridade, debatem assuntos escolares de igual para igual, acabando por se intrometer na função do professor.

Na visão de Maya (2002), antigamente, os professores tinham uma “grande autonomia relativamente às famílias dos alunos” (p.38), no sentido em que os educavam com os métodos que queriam, não tendo de se justificar aos pais porque estes não lhes pediam satisfações. No entanto, à medida que os pais vão pedindo para intervir na educação que é desenvolvida na escola, é exigida aos professores mais responsabilidade e, conseqüentemente, diminui o seu grau de autonomia. “Por tudo isto, só pouco a pouco a escola se vai abrindo aos pais.” (p.38)

Por outro lado, os pais estão, por norma, mais dispersos e têm dificuldade em encontrar-se e organizar-se, mesmo nas suas associações. Isto faz com que os professores apontem a apatia dos pais, a sua falta de conhecimentos, de responsabilidade na educação dos filhos, e a preocupação excessiva com o seu rendimento escolar, desprezando uma formação mais global, como fatores negativos ao desenvolvimento das crianças. (Carvalho, 1991, citado por Maya, 2002)

No entanto, os motivos associados à ausência da participação dos pais não têm só a ver com as suas atitudes. Muitas vezes, a escola também não se relaciona com as famílias da maneira mais correta. Estudos comprovam que os obstáculos existentes no relacionamento com a família provêm de não existir uma sala para as famílias se reunirem; das horas destinadas a receber os pais serem incompatíveis com o horário de expediente; da

falta de empatia com os pais; e dos pais não estarem habituados a deslocar-se à escola, e quando se deslocam limitam-se a ouvir o professor. Segundo Marques, “É mais fácil deitar as culpas nos pais do que assumir que a escola não está a fazer o necessário para envolver os pais difíceis no processo educativo.” (1990, p.11) Estes pais “difíceis de alcançar” a que o autor se refere são, por norma, os de minorias étnicas, os mais pobres ou com menos recursos culturais. Mas as famílias com menores recursos culturais não têm necessariamente de valorizar menos a vida escolar dos seus filhos, simplesmente a escola está mais direcionada para pais de classe média, e, portanto, os pais de classe baixa têm mais dificuldade em envolver-se no processo educativo dos filhos.

Na ótica de Marques (1990), as escolas é que deveriam ser chamadas de “difíceis de alcançar”, uma vez que os professores não sabem comunicar da maneira mais correta com os pais em desvantagem cultural e económica. Marques (1990) aponta como um dos obstáculos no relacionamento das escolas com a família, o facto do contacto ser limitado à troca de informações periódica. O professor recebe os encarregados de educação no final de cada período, apenas, ao invés de as famílias se envolverem na gestão pedagógica das escolas ou auxiliarem na planificação e concretização de visitas de estudo e de atividades. No entanto, isso acontece porque a legislação e a tradição e hábitos dos professores não favorecem esse envolvimento.

2.4. O que está previsto para as famílias participarem na gestão do processo educativo

Existe, hoje, uma clara ideia da necessidade de participação de todos os intervenientes no contexto dos serviços de educação e cuidados para a infância (ECI): famílias, profissionais, crianças e comunidade em que o serviço se situa, para um melhor desenvolvimento da criança. É a partir desta perspetiva que se passa da “ação para as famílias” para o “estar com as famílias”, promovendo a troca e partilha e a ideia de reciprocidade. (Luciano e Guerra, 2013)

As relações estabelecidas entre a família e o estabelecimento de educação pré-escolar influenciam a educação da criança. Segundo as OCEPE, “A família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas.” (1997, p.43) Desta forma, encontrar os meios mais adequados para promover a participação das famílias, é muito importante, e implica uma reflexão, por parte do educador, sobre as formas de participação desejáveis e as iniciativas a desenvolver, num processo que vai sendo corrigido e ajustado de acordo com a avaliação realizada. É importante esclarecer os pais sobre as práticas desenvolvidas no jardim de infância e envolvê-los nas decisões da política educativa da

instituição, para que tenham interesse no processo de aprendizagem dos seus filhos. (ME, 1997)

Relativamente à Organização Curricular e Programas do Ensino Básico - 1º Ciclo, o documento não faz muita referência à participação das famílias na instituição, citando apenas um dos objetivos do ensino básico explícitos nos artigos 7.º e 8.º da Lei n.º 46/86 — Lei de Bases do Sistema Educativo: “m) Participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias” (ME, 2004, p.12). Refere, ainda, outro objetivo, relativamente à dimensão pessoal da formação dos alunos na instituição escolar: “Promover a informação e orientação escolar e profissional, em colaboração com as famílias” (ME, 2004, p.15)

A Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, enuncia objetivos para a educação pré-escolar e para o ensino básico, referentes à inclusão das famílias das crianças.

No que diz respeito à educação pré-escolar, a lei refere que o prosseguimento dos objetivos enunciados, segundo o artigo 5.º, “far-se-á de acordo com conteúdos, métodos e técnicas apropriados, tendo em conta a articulação com o meio familiar.” (DR, 1986, p.3) No mesmo artigo, é referido, também, que a rede de educação pré-escolar é constituída, entre outras entidades, por associações de pais:

“A rede de educação pré-escolar é constituída por instituições próprias, de iniciativa do poder central, regional ou local e de outras entidades, colectivas ou individuais, designadamente associações de pais e de moradores, organizações cívicas e confessionais, organizações sindicais e de empresa e instituições de solidariedade social.” (DR, 1986, p.3)

É, ainda, enunciado que a educação pré-escolar é facultativa, cabendo à família um papel fundamental no processo da educação pré-escolar.

Relativamente ao ensino básico, de acordo com o artigo 7.º, um dos objetivos é “Participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias.” (DR, 1986, p.5)

De acordo com o documento Organização da Componente de Apoio à Família, do Ministério da Educação, no caso do ensino Pré-escolar, é referido que “A educação pré-escolar assume-se como complementar da ação educativa da família e incentiva os pais a participarem no Projeto Educativo do Estabelecimento. Na sua construção devem ser exploradas todas as possibilidades de uma relação mais interativa com a comunidade (...).” (2002, p.19). No mesmo seguimento, de acordo com as OCEPE,

“Porque os pais são os principais responsáveis pela educação das crianças têm também o direito de conhecer, escolher e contribuir para a resposta educativa que desejam para os

seus filhos. Este é o sentido da participação dos pais no projeto educativo do estabelecimento (...)" (1997, p.43)

Assim, o projeto deve ser construído por todos os interessados, sendo eles o diretor pedagógico, os educadores, o pessoal auxiliar, os pais ou encarregados de educação, e outros parceiros da comunidade. Juntos, em conformidade, terão de decidir acerca dos processos educativos mais adequados, as soluções mais convenientes para responder ao bem-estar das crianças e às necessidades delas e dos seus pais.

Os órgãos de apoio que se envolvem com as famílias são o diretor de turma, o conselho de turma e o conselho dos diretores de turma. O diretor de turma é o órgão especialmente direcionado para se relacionar com as famílias. Desta forma, deve ter um relacionamento fácil com os alunos, colegas, famílias e pessoal não docente, ser tolerante e compreensivo, ter bom senso e ponderação, ser dinâmico, disponível, e ser capaz de prever situações e solucionar problemas. O diretor de turma deve promover a integração dos alunos, fomentar o diálogo entre alunos e pais, e garantir informação aos pais acerca do aproveitamento e integração do aluno. (Marques, 1990)

O conselho de turma é constituído por todos os professores, por dois representantes dos alunos e por um representante dos pais. Reúnem-se no início do ano letivo e em cada período, e sempre que se justificar, a fim de resolver assuntos de natureza pedagógica ou disciplinar. O conselho de turma, entre outras tarefas, dá o seu parecer sobre questões pedagógicas ou disciplinares, analisa os problemas de integração dos alunos e propõe soluções, e colabora em ações que promovam a relação escola/meio. (Marques, 1990)

Por último, o conselho dos diretores de turma reúne-se no início do ano letivo e duas vezes por período, e sempre que se justificar a fim de resolverem assuntos pedagógicos ou disciplinares. Algumas das suas funções são promover ações que estimulem a interdisciplinaridade, a interação entre a escola e o meio, e propor formas de atuação junto dos pais. (Marques, 1990)

Outro órgão que possibilita o envolvimento e a participação dos pais são as associações criadas pelos mesmos. Antes de 1974, as poucas Associações de Pais que existiam estavam ligadas ao ensino particular. Depois da Revolução, o desejo de participação dos pais foi crescendo por todo o país. Em 1976, com a publicação do Decreto-Lei nº 769/76, surge a primeira referência à participação dos pais nos órgãos das escolas. No entanto, só em 1977 é que é publicada a Lei nº 7/77, que formalmente reconhece o direito e o dever dos pais, através das suas associações, a participarem no sistema educativo português. (CONFAP, 2019)

Finalmente, em 1999, é publicado o Decreto-Lei nº 80/99, que consagra normas e procedimentos que permitem aos pais e encarregados de educação exercer os seus direitos,

no âmbito do sistema educativo, sem serem penalizados no campo profissional. (CONFAP, 2019)

A finalidade da Confederação Nacional das Associações de Pais é:

“congregar, coordenar, dinamizar, defender e representar, a nível nacional, o movimento associativo de pais e intervirá como parceiro social junto dos órgãos de soberania, autoridades e instituições de modo a possibilitar e facilitar o exercício do direito de cumprimento do dever que cabem aos pais e encarregados de educação, de orientarem e participarem activamente como primeiros responsáveis, na educação integral dos seus filhos e educandos.” (CONFAP, 2019)

De acordo com o Decreto-Lei n.º 80/99 de 16 de Março, depois de ouvida a Confederação Nacional das Associações de Pais, definiram-se os direitos e deveres dos pais, dos encarregados de educação e das associações de pais, nomeadamente no que diz respeito à sua participação nas atividades da escola e na administração e gestão dos estabelecimentos de educação:

«Artigo 1.º: 1 - O presente diploma aprova o regime que disciplina a constituição das associações de pais e encarregados de educação, adiante designadas por associações de pais, e define os direitos e deveres das referidas associações, bem como das suas federações e confederações; 2 - O presente diploma define, ainda, os direitos dos pais e encarregados de educação enquanto membros dos órgãos de administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e respetivas estruturas de orientação educativa. Artigo 9.º: Constituem direitos das associações de pais: (...) c) Participar, nos termos da lei, na administração e gestão dos estabelecimentos de educação ou de ensino; d) Reunir com os órgãos de administração e gestão do estabelecimento de educação ou de ensino em que esteja inscrita a generalidade dos filhos e educandos dos seus associados, designadamente para acompanhar a participação dos pais nas actividades da escola; e) Distribuir a documentação de interesse das associações de pais e afixá-la em locais destinados para o efeito no estabelecimento de educação ou de ensino. (...)» (1999, p.1455)

Segundo a Confederação Nacional das Associações de Pais, os pais e encarregados de educação são, cada vez mais, chamados a intervir no processo educativo dos seus filhos. Esta mudança da legislação motiva, também, uma nova atitude da escola, tradicionalmente fechada sobre si mesma e sobre os seus métodos e programas, e faz com que os pais e encarregados de educação tenham, conseqüentemente, uma nova postura perante a escola. (CONFAP, 2019)

Mais recentemente, no dia 1 de agosto de 2019, entrou em vigor o decreto-lei que permite aos pais faltarem ao seu emprego, justificadamente, para acompanhar os filhos no primeiro dia de aulas. O trabalhador da administração pública, se tiver a seu cargo uma criança até aos 12 anos, poderá faltar até três horas por cada menor. “A medida, integrada no

“Programa 3 em linha - Programa para a conciliação da vida profissional, pessoal e familiar” visa “promover um maior equilíbrio entre a vida profissional, pessoal e familiar”. (Público, 2019)

3. Metodologia para recolha e análise de dados

3.1. Tipo de estudo

A presente investigação teve como objetivo construir conhecimento sobre “A importância da relação da família com a escola para a integração e aprendizagem da criança – Perspetiva do educador/professor”. Sendo assim, insere-se numa investigação de natureza naturalista, pois foi realizada no terreno e tem por base a compreensão de certos comportamentos e atitudes (Fernandes, 1991).

Dentro da natureza naturalista, esta investigação apresenta um paradigma metodológico de investigação qualitativa, uma vez que recolhe os discursos completos dos sujeitos da amostra, através de entrevistas, preocupando-se com a sua fiabilidade, procedendo empiricamente à sua interpretação, analisando as relações de significado entre eles (Afonso, 2014).

3.2. Sujeitos da Amostra

A presente investigação teve como participantes sete indivíduos: uma educadora de creche, uma educadora de pré-escolar, uma professora de 1.º ano, um professor de 2.º ano, uma professora de 3.º ano, uma professora de 4.º ano e uma mediadora sociocultural.

Optei por fazer as entrevistas a professores e educadores com idades e tempo de serviço distintos, de forma a ter dados mais ricos. Entrevistei, também, uma mediadora sociocultural pois tem uma visão diferente dos educadores e professores, uma vez que lida, de perto, tanto com eles como com as famílias de vários alunos de um agrupamento. Em anexo pode consultar-se o quadro de identificação dos entrevistados (Tabela 4, Anexo XV).

3.3. Instrumentos de Recolha de Dados

Para a recolha de dados realizei uma entrevista, tendo por base um guião com questões pré-estabelecidas. Esta foi uma entrevista estruturada, uma vez que “se desenvolve a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados” (Júnior, 2011, p.240).

Comecei por explicar do que se tratava o tema da investigação, permitindo que os entrevistados lessem as perguntas, previamente, antes de começar a entrevista, de modo a

que se sentissem minimamente preparados, mas de forma a que as respostas fossem o mais espontâneas possível.

Com a autorização dos intervenientes, gravei a voz dos mesmos, para que, posteriormente, transcrevesse as suas respostas na íntegra, sem alterar nada.

Durante as entrevistas, quando necessário, realizei outras questões que não estavam no guião. No entanto, essas questões eram apenas orientadoras do discurso dos entrevistados, promovendo uma recolha de informação mais útil.

A observação direta também fez parte do processo de recolha de dados. Esta técnica é considerada fidedigna uma vez que não depende do ponto de vista dos entrevistados (Afonso, 2014), mas sim daquilo que o próprio investigador observa. Durante toda a minha intervenção, nos diversos contextos de estágio, mantive-me atenta de forma a recolher o máximo de informação útil possível. Através de conversas informais com os educadores, professores e auxiliares, e da observação das atitudes dos familiares, foi-me possível recolher informação, refletindo sobre a mesma.

Durante todo o processo de recolha de dados, registei algumas das minhas observações para, mais tarde, refletir e fazer parte da presente investigação.

Assim, a utilização de vários instrumentos de recolha de dados torna a investigação mais rica e com mais rigor, sendo possível validá-la com a revisão de literatura.

3.4. Procedimentos Investigativos

A presente investigação seguiu vários passos ao longo de toda a recolha e análise da informação obtida e estudada.

O meu interesse pelo tema surgiu durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, especificamente no decorrer das Práticas de Ensino Supervisionadas. Durante a minha intervenção, deparei-me com algumas conversas informais entre as educadoras e as auxiliares, e entre os professores, que posteriormente falavam comigo, acerca da relação estabelecida entre os familiares das crianças e a escola. Muitas vezes, segundo os educadores e professores, não existia concordância entre o trabalho que era realizado na instituição e o trabalho que era realizado em casa. Era referido pelos próprios que as famílias não davam continuidade ao trabalho que era desenvolvido pelos educadores e professores, e não se interessavam pelo que era realizado na instituição. Neste seguimento, comecei a interessar-me pelos motivos que estavam por detrás desses acontecimentos, ou seja, pela falta de participação das famílias, que era apontado pelos educadores e professores como um ponto negativo para o desenvolvimento integral da criança.

Desta forma, a primeira fase deste processo foi a leitura e análise de diversos documentos, livros e revistas acerca da temática, de forma a tornar o enquadramento teórico

mais rico. Paralelamente a este processo, sempre me mantive muito atenta para recolher dados, através da observação direta, durante as Práticas de Ensino Supervisionadas.

Seguidamente, elaborei entrevistas para realizar a educadores e professores de primeiro ciclo. Expliquei-lhes, previamente, em que consistia a minha investigação, e criei um clima de empatia para que os entrevistados se sentissem à-vontade para responder, da forma mais natural possível, às minhas questões.

Por fim, depois de realizar todas as entrevistas, transcrevi-as, organizei-as e analisei-as, comparando com as informações teóricas, já estudadas anteriormente.

4. Recolha de Dados

Neste capítulo serão analisadas as entrevistas elaboradas às educadoras e aos professores de 1.º ciclo, e retiradas as principais conclusões, em conformidade com o que é defendido por diversos autores. Analisarei as entrevistas, individualmente, e posteriormente irei analisá-las globalmente, confrontando com as leituras e com as notas de campo que realizei durante a minha prática de ensino supervisionado.

4.1. Análise dos dados recolhidos

Depois de transcrever todas as entrevistas, analisei cada questão individualmente, verificando o que cada entrevistado tinha respondido a cada uma.

Posteriormente, selecionei a informação, que achei pertinente, de cada questão. No entanto, verifiquei que muitos dos entrevistados não se focaram em responder ao que era pedido, evidenciando muitos outros fatores externos à questão. Desta forma, da informação que tinha selecionado anteriormente, centrei-me concretamente naquilo que respondia à questão que pretendia analisar.

A partir dessa informação, analisei as respostas semelhantes, dos diversos entrevistados, organizando os dados em categorias, de forma a criar uma leitura mais fácil e direta das amostras da investigação.

No final de cada tabela apresentada, acerca de cada questão, encontra-se uma análise mais profunda, com pequenas transcrições das entrevistas realizadas, confrontando com a opinião de alguns autores.

4.1.1. Interpretação dos dados

De seguida, irão ser apresentadas três tabelas correspondentes a cada questão realizada na entrevista. Optei por dividir a tabela consoante as questões, uma vez que no final de cada uma se encontra a interpretação das respostas dadas pelos entrevistados. Desta forma, o objetivo era que a tabela contivesse a informação principal, de forma organizada e

sucinta, para ser de fácil leitura, e posteriormente estaria uma explicação e reflexão mais aprofundada das respostas obtidas. Nas tabelas, as diferentes respostas dos educadores e professores estão organizadas em categorias.

Tabela 1 - Análise da questão 1 emergente do discurso dos entrevistados

Questão 1	Categorias	N.º de sujeitos
<i>Qual o contributo que o envolvimento das famílias na escola traz para a integração e aprendizagens das crianças?</i>	Partilha de informação / reforço	4
	Estabilidade / segurança	3
	Desenvolvimento de atitudes	3

Na primeira questão, acerca do contributo das famílias na escola, a maioria dos entrevistados responderam, de imediato, que *“contribui imenso” (E1)*, *“é essencial” (E2)*, *“extremamente importante” (E3)*, *“fundamental” (E4)*, e *“é muito bom” (E6)*.

Relacionando a opinião dos entrevistados com o que alguns autores defendem, de facto *“Não há hoje dúvida que o bom êxito escolar está profundamente relacionado com a participação positiva dos pais na educação dos filhos.” (Marujo et al., 1998, p.148)*

No entanto, de um modo geral, os entrevistados mencionaram diversos temas e fatores que não focam na questão principal, acabando por não responder concretamente ao que era pedido. Centraram-se muito na falta de participação das famílias – *“Tenho notado ao longo dos anos um desprendimento muito grande da família em relação à escola” (E2)*, naquilo que os educadores e professores fazem para envolvê-las – *“(…) eu todos os anos, ou quando inicio pelo menos um ciclo, no 1.º ano, faço questão de manter uma relação de proximidade com os encarregados de educação” (E5)*, referem a função da família – *“é preciso que as famílias também se envolvam, também venham à escola, estejam connosco, e quando não sabem que tenham a humildade de vir perguntar e de vir pedir ajuda” (E6)*, referem pontos positivos do envolvimento – *“(…) envolver os pais nas atividades, dizer aos pais o porquê de fazermos as coisas, explicar o que é que nós pretendemos durante o ano letivo, acho que é o maior contributo que existe entre o envolvimento das famílias” (E1)*, mas acabam por não explicar concretamente o contributo que a relação escola-família traz para o desenvolvimento das crianças.

Além disso, continuam a ver a instituição e a família como duas coisas em separado e funções distintas. Comparando com o que alguns autores defendem, para que as crianças se

desenvolvam de forma harmoniosa, essa distinção não deve existir. “A escola e a família não se devem ignorar (...) Torna-se, portanto, indispensável que os pais e os professores se conheçam.” (Levine *et al*, 1968, pp. 82 e 83) Como tal, as pessoas que fazem parte da educação das crianças devem trabalhar todas em conformidade, sejam educadores, professores ou famílias. É importante que os ambientes escolar, social e familiar estejam unidos para influenciar, de forma positiva, o processo de ensino-aprendizagem das crianças.

De acordo com Marques (1994), deve distinguir-se o envolvimento da participação:

“O envolvimento parental é constituído por todas as formas de colaboração dos pais no processo educativo dos filhos, incluindo a ajuda no trabalho de casa, o trabalho voluntário na escola e a comunicação com os professores. A participação dos pais na escola abrange apenas as formas mais actuaentes de colaboração dos pais na vida dos estabelecimentos de ensino, incluindo a participação e a influência na tomada de decisões.” (1994, p.12)

Segundo Davies *et al.*, citado por Marques (1994),

“É tão necessário o envolvimento dos pais no processo educativo dos filhos como a participação dos pais na vida das escolas. Estudos realizados tanto na Europa como nos EUA confirmam a existência de benefícios no envolvimento e na participação dos pais. Sabemos que o envolvimento dos pais e das comunidades está ligado ao desenvolvimento da criança e do adolescente e ao sucesso escolar dos alunos.” (1994, p.12)

Tabela 2 - Análise da questão 2 emergente do discurso dos entrevistados

Questão 2	Categorias	N.º de sujeitos
<i>Para si, quais as razões que estão associadas à ausência do envolvimento das famílias?</i>	Carga horária laboral / Pouca flexibilidade	7
	Vida ocupada / Falta de tempo	4
	Desinteresse	4
	Aspetos Culturais	2
	Função da escola	2
	Afastamento provocado pela escola	2
	Famílias destruturadas	1

Relativamente à segunda questão, como é possível observar-se na tabela, os entrevistados apontaram diversos fatores associados à ausência do envolvimento das famílias na vida escolar das crianças. Entre eles estão a excessiva carga horária laboral e a pouca flexibilidade permitida nos seus empregos; a vida ocupada e a falta de tempo que as famílias têm; o desinteresse que as famílias demonstram nas atividades realizadas nas instituições de educação; os aspetos culturais e as tradições a que as famílias estão habituadas; o facto de as famílias pensarem que, enquanto as crianças estão na escola, todas as funções educacionais são, apenas, da responsabilidade do professor e da restante comunidade escolar; o afastamento que a comunidade escolar provoca nas famílias; e ainda, o facto de as famílias serem destruturadas.

De facto, os entrevistados encontram-se em concordância com diversos autores. De acordo com Marujo *et al.* (1998),

“(...) Mas se bem que a maior parte dos estudos mostrem que pais e mães querem envolver-se na vida escolar dos filhos, muitos não sabem como fazê-lo, têm pouco tempo disponível, ou estão face a uma escola que não estimula esse envolvimento.” (1998, p.148)

Todos os entrevistados indicaram como principal fator o excesso de carga horária laboral, que as famílias têm, e a pouca flexibilidade que a entidade patronal lhes dá para participarem nas atividades da escola, uma vez que muitas delas são realizadas durante o horário de trabalho – *“(...) tem a ver com o trabalho, com a carga horária que eles têm. Isso nota-se porque, muitas vezes, vimos crianças na creche das 7h as 19h” (E1); “trabalhos por turnos e trabalhos que faz com que seja difícil a comunicação entre o professor e o encarregado de educação” (E4); “Os patrões, muitas vezes, também não possibilitam que eles saiam e venham, porque as nossas horas são as horas de trabalho deles também” (E6).*

Ainda nesse seguimento, indicaram também que a própria vida, acelerada e ocupada, é um dos fatores que impossibilita a participação das famílias nas atividades escolares – *“Eu acho que em primeiro lugar é a vida, a vida de hoje em dia que é muito a correr. Passa-se muito tempo no trabalho” (E3); “A própria vida das pessoas, porque as pessoas cada vez mais saem mais cedo de casa. (...). Portanto, mesmo que os pais queiram vir à escola, por vezes torna-se complicado” (E5); “E depois também o facto de eles não terem tempo, porque a vida é tudo a correr, mesmo que tu queiras dar mais atenção, ou “tar”, ou ir... não tens como” (E6).* Um dos entrevistados fez, ainda, referência ao seu próprio caso – *“Muitas vezes as pessoas dizem ah porque as pessoas não estão disponíveis, nós até passamos uma justificação... mas às vezes não é fácil, e eu contra mim falo. As reuniões de avaliação da minha filha são no mesmo dia das minhas, e às vezes à mesma hora” (E5).*

Outro dos fatores apontados pelos entrevistados foi a falta de interesse manifestada pelas famílias no trabalho que é desenvolvido nas instituições escolares. A esta questão, as educadoras entrevistadas responderam que existe um desinteresse por esta faixa etária,

porque, na sua opinião, os pais pensam que os filhos, na educação pré-escolar, brincam, apenas, e não surgem aprendizagens importantes – *“Acho que ainda há pais que pensam muito isso, que a creche serve só para brincar, que dali não vão vir aprendizagens, e então mantêm um bocado essa distância” (E1)*; *“(...) desinteresse por esta faixa etária, porque depois nota-se que no 1.º ciclo o interesse (...) no 1.º ano começam a aprender a ler e a escrever, é muito importante” (E2)*; *“Eu não sei se devia dizer isto, mas... para mim, a maior parte dos pais desligou da escola. A escola é para eles “tarem” lá, “tão” ocupados, enquanto eles “tão” ocupados eu tenho tempo para outras coisas...” (E6)*.

Foram, também, apontados, por alguns sujeitos da amostra, os aspetos culturais e as tradições a que as famílias estão habituadas – *“tem a ver com aspetos culturais que já quando o encarregado de educação era aluno, criança, os pais não acompanhavam e eles, normalmente, fazem o mesmo, tendem a fazer o mesmo” (E4)*; *“por uma falta de hábito, falta de tradição ou cultura, dos pais “tarem” mais envolvidos nas questões escolares (E7)*.

Alguns sujeitos da amostra referiram, também, que as famílias, cada vez mais, veem a escola como *“(...) pau para toda a obra” (E3)*. *“(...) as famílias passaram a achar que a escola faz todo o papel, faz o papel de ensinar os conteúdos, a ler, a escrever, a contar, faz o papel de mãe e de pai porque tem de educar, tem que dar regras, faz o papel de psicólogo, de enfermeiro... Portanto aqui acontece tudo na escola e, portanto, os professores é que têm que corresponder a tudo, foi a imagem que se criou um bocadinho (E3)*.

Também existe o caso de as famílias excluírem a necessidade da sua participação, por acreditarem que a escola está a fazer, de forma exímia, aquilo que lhe compete, não questionando a sua ação. Para alguns pais, basta que a instituição apresente bons resultados e os vá informando de alguma situação mais relevante. Alguns pais ficam descansados enquanto os seus filhos estão na instituição escolar e, por isso, é que não se preocupam e deixam todas as responsabilidades ao encargo do profissional de educação, o que tem as suas desvantagens, uma vez que pensam que não precisam de participar nas atividades que são realizadas na instituição – *“Se calhar, por um lado, alguns “tão” super descansados, confiantes e, por um lado é bom, mas por outro tem as suas desvantagens” (E2)*.

Por outro lado, alguns entrevistados referiram que, por vezes, a escola afasta as famílias, por isso é que algumas acabam por não participar tanto nas atividades da instituição, não visitarem tanto o local onde os seus filhos se encontram todo o dia, ou não se sentirem à vontade para esclarecer alguma dúvida com o educador ou o professor da criança – *“(...) primeiro, se calhar, porque a escola não, não, não... não tenta envolver as famílias, por um lado. Portanto, algumas escolas ainda “tão” um bocadinho pouco recetivas ao envolvimento das famílias, continuam um bocadinho fechadas sobre si próprias” (E7)*; *“Às vezes, os pais deixam os filhos na escola, mas a escola cria determinadas barreiras, e os pais quando vêm, ou os encarregados de educação, ou mesmo as famílias, quando vêm já vêm com alguns*

preconceitos e com algumas formas de estar que provoca um afastamento entre as pessoas e um desinteresse. (...) às vezes o distanciamento que é criado também pelo próprio profissional, porque o professor às vezes também, com a forma de ser, com a forma de estar... até pode ser um excelente profissional para os alunos, uma excelente pessoa, mas depois em termos de, de rigidez e de postura, afastar um bocadinho as famílias.” (E5). Como Lima (2002) evidencia, apesar dos pais se envolverem na escolaridade dos filhos, alguns professores consideram que são desinteressados por não demonstrarem o envolvimento que a escola espera deles.

Por último, existe, ainda, um sujeito da amostra que refere como fator de ausência do envolvimento, o facto de existirem famílias destruídas, ainda que aponte que não é causa-efeito, pois existem muitos pais divorciados, solteiros ou viúvos que se interessam bastante pela vida escolar dos seus educandos – *“Agora é verdade, pela minha experiência, que famílias, digamos, que não, destruídas, que normalmente têm a tendência para a, que, para que tenham um acompanhamento, digamos, menor, mas não é causa-efeito. Há famílias, tenho alunos que os pais não vivem juntos, ou até em casos que o pai ou a mãe já faleceu e, no entanto, são encarregados de educação extremamente atentos e, ao percurso, e cada caso é um caso, não há, digamos, uma razão principal.” (E4).*

Tabela 3 - Análise da questão 3 emergente do discurso dos entrevistados

Questão 3	Categorias	N.º de sujeitos
<i>Na sua opinião, o que é que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias da escola?</i>	Demonstrar disponibilidade	5
	Permitir o contacto	5
	Criar bom clima	4
	Realizar atividades / festas	5
	Pedir contributo	2

No que concerne à participação das famílias no processo educativo das crianças, esta não deve ser passiva, mas sim ativa. Neste sentido, para promover uma aproximação das famílias à escola, a maior parte dos entrevistados, na última questão, admitiu que era importante demonstrar disponibilidade em receber as famílias na escola – *“eu “tu” sempre recetivo a receber os encarregados de educação, porque temos que... não podemos pedir a colaboração enquanto professores e educadores, pedir a colaboração e depois não estarmos abertos a recebê-los, não faz sentido. Portanto nós, professores, também temos de ter uma*

atitude aberta e disponível, e construtiva e ter essa relação, essa relação próxima com os encarregados de educação, não só para, para que eles nos oiçam, mas para que estejam disponíveis, para que estejamos nós, educadores e professores, estejamos disponíveis para os ouvir, não é só para dizer mas também para ouvir.” (E4); “Mas eu acho que é muito importante que venham e que vejam, e que por exemplo quando há os momentos de avaliação trimestrais, e mesmo quando eles vêm ao atendimento, eu faço questão que eles vejam os cadernos dos filhos, vejam os livros, vejam... converso sobre as dúvidas que eles têm sobre determinadas matérias” (E5).

Referiram, também, que era importante permitir que as famílias tivessem acesso àquilo que é realizado nas instituições, e que esclareçam as suas dúvidas – *“podem também vir à sala quando quiserem, que podem ligar, podem visitá-los” (E1); “eu uso um sistema que tem aspetos positivos, que tem aspetos negativos, que é a ClassDojo. A ClassDojo é uma aplicação que aproxima ou poderá aproximar, e esse é o intuito, que os ajude a aproximar (...) a ClassDojo que é uma aplicação que, informal, mas que aproxima, digamos, em termos de comunicação, os pais, os encarregados de educação podem monitorizar todo o trabalho que é feito” (E4).*

Ainda neste sentido, referiram que é imprescindível criar um clima harmonioso, fazendo com que as famílias se sintam bem-vindas na escola – *“Receber bem os pais na escola, portanto, com simpatia, com abertura, com um espírito de colaboração, portanto mostrar que eles são bem-vindos à escola e não o contrário (...) eles têm de sentir que fazem parte daquela comunidade escolar” (E7).*

Grande parte da amostra referiu, também, que uma das estratégias que utiliza para aproximar as famílias da escola é organizar atividades e festas – *“Podem fazer atividades que tragam as famílias à escola, portanto atividades em conjunto alunos e pais, encarregados de educação (...) que até ponham os alunos e os pais a trabalhar, a fazer em conjunto. Portanto, atividades em conjunto, para além das reuniões, quando os pais têm “dir” lá à escola, haver outros momentos que se possam partilhar, os pais com os alunos, em conjunto” (E7).* No entanto, mencionaram que, apesar de realizarem várias atividades, no geral, as famílias não aderem muito – *“ao longo do segundo período todo houve a disponibilidade de abertura da escola, dos pais virem contar uma história, pronto... Tivemos cá três pais, mesmo sendo o período todo, o segundo período todo... pronto... Será o horário? Será... não sei, não posso... não houve assim grande adesão” (E2); “O primeiro ano ainda houve uns quantos que vieram. A partir daí deixaram de vir, ou vêm sempre os mesmos. Há alguns que, por exemplo, não podem vir, mas mandam o avô, mandam a avó, mandam alguém que os represente. O que chega a um ponto é que a gente começa a verificar que, por exemplo, os que cá estão são sempre os mesmos, e os que não têm ninguém são sempre os mesmos também, e isso, ao mesmo tempo, também é massacrante para os miúdos.” (E6).* Ainda assim, um dos

entrevistados referiu que era importante que se realizassem atividades do interesse das famílias, e ao final do dia, para não coincidir com o seu horário laboral. Referiu, ainda, que existem algumas estratégias para cativar os encarregados de educação a participarem nas tarefas – *“Também fazemos algumas formações, formações, ações de formação, ações de sensibilização, para pais, naquela escola onde eu “tô”, e tratamos de alguns assuntos que, que os pais normalmente se interessam, já desde o início, higiene, alimentação, economia doméstica (...) parentalidade positiva, relações pais-filhos, pronto, coisas assim, que interessem aos pais, e que também interessem à escola falar acerca disso. Normalmente, a chave para isso resultar melhor, e para os pais aderirem mais... para já fazemos aquilo ao fim da tarde que é por causa dos pais trabalharem, e é, por exemplo, fazemos algumas dramatizações ou alguns trabalhos feitos pelos alunos, depois os pais, os meninos fazem isso no início da ação, os pais vão ver os meninos a fazer e depois ficam para ouvir o resto da ação. Percebes? Portanto é uma estratégia para os cativar para eles irem, para participarem mais” (E7).*

Por fim, alguns elementos da amostra referiram que, para aproximar as famílias, pedem o seu contributo, seja para realizar alguma atividade na sala ou para levar algum objeto com que o educador ou o professor queira trabalhar – *“fazer uma abordagem logo muito aberta aos pais e dizer-lhes que a sala também é deles, que a sala precisa de um contributo deles” (E1).*

Segundo Henderson (1987), citado por Ramiro Marques (1990), para promover a aproximação e o envolvimento dos pais na escola, deve existir, nesta última, um clima aberto e amigável. Para isso, segundo a sua opinião, poderia existir um cartaz à porta da escola a dizer “Os pais são bem-vindos”, deveria haver uma visita guiada, no início do ano letivo, aos pais, pela escola, aproveitando a ocasião para falar acerca da política da escola, dos programas e dos horários, e a direção da escola deveria reservar um dia da semana para receber os pais, sem marcação. Deveria existir uma comunicação frequente entre a escola e os pais, de forma a partilhar informações importantes e ideias que possam ajudar o ambiente educativo, e principalmente as crianças. Ainda de acordo com o que Henderson (1987) defende, os pais devem ser encarados como colaboradores, sendo que os professores deveriam ligar para os pais quando algo não está bem com os filhos, ou convidá-los a assistirem às aulas. Henderson (1987) é, também, da opinião que a direção da escola deveria organizar algumas festas, consoante as épocas festivas, de modo a envolver as famílias na instituição escolar.

4.1.2. Análise global e comparativa dos dados

Com a análise dos dados percebi que, no geral, as educadoras, os professores e a mediadora sociocultural encontram-se em concordância nas três questões da entrevista. No entanto, por vezes, notam-se algumas diferenças, no que diz respeito às opiniões e visões de cada entrevistado, devido ao público com que cada um trabalha. As educadoras trabalham com uma faixa etária menor e, portanto, têm uma visão diferente, relativamente à importância que os pais dão ao trabalho que é realizado no pré-escolar. Já a mediadora sociocultural trabalha com os três grupos: crianças, professores e famílias. Desta forma, tem uma visão mais abrangente e tem mais dados que facilitam a avaliação do que está a correr bem e do que tem de ser melhorado.

Na primeira questão, senti que os entrevistados se afastaram um pouco daquilo que era perguntado. A questão tinha como objetivo perceber qual o contributo que o envolvimento das famílias na escola trazia para as crianças. A resposta de todos os entrevistados foi imediata, referindo que contribui imenso, é essencial e extremamente importante. No entanto, os entrevistados divagaram um pouco, apontando a falta de participação das famílias como ponto negativo, e referiram o que fazem para tentar envolver as famílias. Mencionaram, ainda, a função da família, pelo que dá a entender que continuam a ver a instituição e a família como dois órgãos em separado, com funções distintas.

Apesar disto, as respostas obtidas foram que o envolvimento das famílias permite uma partilha de informação e um reforço, do trabalho que é realizado na instituição, em casa, e vice-versa, fazendo, assim, com que a criança tenha um desenvolvimento mais positivo. Responderam, também, que o envolvimento da família transmite estabilidade e segurança à criança, fazendo com que se integre melhor, e, ainda, o facto da relação escola-família permitir uma entreeajuda, de forma a transmitir os valores necessários para que a criança saiba agir em sociedade, pois a educação deve ser transmitida, tanto em casa, como na escola.

A segunda questão, relativamente às razões associadas à ausência do envolvimento das famílias, foi a que obteve um maior número de respostas. No entanto, todos os entrevistados encontram-se em concordância, apesar de apenas dois terem focado uma razão que, a meu ver, e com as leituras que realizei, é um dos maiores fatores que afasta as famílias da escola, e que muitos profissionais não conseguem entender: o afastamento provocado pela comunidade escolar.

Para esta questão foi muito importante ter o contributo de uma mediadora sociocultural porque, pela minha experiência nas práticas educativas supervisionadas, pela análise das entrevistas, e pelas minhas leituras, posso concluir que, para os profissionais de educação é difícil admitir que uma das razões associadas à ausência do envolvimento das famílias é a própria escola. Esta mediadora sociocultural, por trabalhar em várias escolas, com diferentes

anos de escolaridade, por ter um contacto direto com as famílias, principalmente as mais desfavorecidas, e por ser, também, encarregada de educação, consegue observar e avaliar melhor a ação dos educadores e professores, pois tem *feedback* das duas partes, tanto dos profissionais de educação onde se insere, como das famílias.

Ao longo da minha experiência em contexto de estágio, apercebi-me que muitos professores apontavam como negativo a falta de participação dos encarregados de educação, mas, muitas vezes, a forma de falar e as atitudes afastam as famílias, e os profissionais de educação não se apercebem disso. Alguns profissionais não se encontram disponíveis para ouvir os pais, e aqueles que ouvem, por vezes, têm o pensamento de que na escola decidem os professores e em casa decidem os pais, e, portanto, as opiniões e sugestões que os pais possam dar, muitas vezes não são valorizadas, o que, conseqüentemente, acaba por afastá-los.

A resposta mais obtida, referida por todos os entrevistados, foi a carga horária laboral elevada e a pouca flexibilidade que a entidade patronal permite aos trabalhadores. Desta forma, não conseguem participar tanto nas atividades da instituição, e muitos pais, de facto, apontam esse fator como o principal da sua ausência. No mesmo seguimento, alguns entrevistados mencionaram a vida ocupada e a falta de tempo das famílias, porque além dos empregos existem outras tarefas que estão ao encargo dos pais.

Além destes fatores, foi, também, apontado o desinteresse que algumas famílias manifestam em relação à instituição, principalmente ao pré-escolar porque, segundo a opinião das educadoras, os pais, erradamente, pensam que no pré-escolar não se aprende nada, só serve para as crianças brincarem e passarem o tempo, e de lá não vão surgir aprendizagens significativas, como na escola, em que os alunos aprendem a ler, escrever e contar.

Foram, também, apontados os aspetos culturais e as famílias destruturadas como razões associadas à ausência do envolvimento das famílias. Nenhuma delas é causa-efeito, existem exceções e cada caso é um caso. De facto, se os pais, na altura em que eram alunos, não tinham o apoio e a participação dos seus pais, podem seguir o seu exemplo e não participarem tanto na vida escolar dos seus filhos. No entanto, não é algo que se possa dizer que acontece sempre. O objetivo é exatamente mudar esses hábitos, fazendo com que os pais participem mais na vida escolar dos filhos, para que estes se sintam apoiados e seguros, e conseqüentemente se dediquem mais na escola. Contudo, no que diz respeito à baixa escolaridade dos pais ou à sua classe social, está provado que participam menos na vida escolar dos filhos do que as famílias de classe média ou alta, por terem falta de conhecimentos, ou mesmo pela comunidade escolar não valorizar tanto a sua participação e não os ajudar. Em relação às famílias destruturadas, dependendo do que acontece no seu seio familiar, podem afastar-se mais da vida escolar dos seus filhos, ou não, não é algo linear.

Existem muitos pais divorciados, por exemplo, que participam ativamente e interessam-se no percurso escolar dos seus filhos.

Por último, alguns elementos da amostra referiram que os encarregados de educação passaram a ver a escola como o local onde se aprende e faz tudo, e, desta forma, acabam por se ausentar. Além de professores, alguns entrevistados referiram que passaram a exercer as funções de educadores, enfermeiros, psicólogos, entre outros, pois é na escola que as crianças passam a maior parte do seu tempo e, desta forma, surgem diversos problemas que têm de ser resolvidos dentro da mesma. Uma vez que, segundo a opinião dos entrevistados, os pais sentem que as crianças estão seguras dentro da instituição escolar, e que todos os problemas conseguem ser resolvidos lá, os pais não se preocupam tanto e não se dirigem tanto à escola para perguntar se está tudo a correr bem e se é necessário alguma coisa, pois sabem, à partida, que é tudo resolvido pela comunidade escolar, o que, pela minha observação direta durante o período de estágio, incomoda um pouco os professores.

Relativamente à última questão da entrevista, as respostas não variam muito. Os entrevistados indicaram que se deve demonstrar disponibilidade, permitir o contacto e criar um bom clima, para que as famílias se sintam à vontade a participar, a dar sugestões e a esclarecer eventuais dúvidas que possam ter.

Um professor que faz parte da amostra que entrevistei referiu que uma das estratégias que utiliza para aproximar as famílias da escola é a aplicação ClassDojo. Achei a aplicação muito interessante, mas, infelizmente, não tive a oportunidade de contactar de mais perto. Esta aplicação tem como principal objetivo que, tanto os alunos, como os pais, vão observando os progressos da turma. A aplicação monitoriza a assiduidade, a pontualidade, os comportamentos, os resultados obtidos nas avaliações, entre outros, sempre na base do reforço positivo, com o objetivo de melhorar. Os pais, em casa, têm acesso a esta aplicação, podem conversar com o filho acerca do que realizaram na escola, e podem também questionar o professor, de forma informal, acerca de alguma eventual dúvida que possam ter.

Alguns entrevistados indicaram, também, a realização de mais festas e palestras e em pedir o contributo às famílias, seja para levarem comida para as festas ou disponibilizarem algum objeto que a educadora queira trabalhar num determinado dia. No entanto, na minha opinião, com base nas leituras que fiz, não é esse o contributo mais favorável para a integração e aprendizagens das crianças. Não é por as famílias assistirem às festas da escola ou participarem com comida que as crianças se irão desenvolver melhor. Penso que as crianças ficam felizes por ter os pais a assistir às atividades, mas é mais importante que os pais se dirijam à escola para saber como é que estão as aprendizagens da criança e a sua adaptação.

Existem palestras que se devem fazer, de comum interesse à escola e à família, para também ajudar os pais na educação dos seus filhos. Mas estas palestras têm de ter em conta o horário laboral dos encarregados de educação. Muitos pais faltam às festas que se realizam na escola porque decorrem durante a tarde.

Alguns educadores e professores referiram que já fazem demais para aproximar as famílias da instituição, através da organização de várias festas, mas não se apercebem que, por vezes, basta mostrarem-se mais disponíveis e recetivos a receber e ouvir os pais, e que a própria atitude e maneira de falar influencia muito a aproximação das famílias à escola.

No entanto, pela análise que faço à minha observação direta, e aos apontamentos que fui anotando, durante os estágios que tive a oportunidade de realizar, concluo que os profissionais da educação sabem o que fazer para aproximar as famílias da escola, mas nem sempre o fazem, e é sobre isso que se deve refletir. As famílias apontam defeitos à comunidade escolar e os profissionais da educação apontam defeitos às famílias. Todos nós devemos refletir acerca desta questão, e encontrar um ponto de equilíbrio para que esta relação escola-família seja a mais benéfica para as crianças, porque o mais importante são a integração e aprendizagens das mesmas.

Considerações Finais

O presente relatório, assim como os relatórios de estágio realizados ao longo do mestrado, revelou-se uma mais-valia, no sentido em que me permitiu uma reflexão aprofundada acerca da minha prática, das ações que ocorreram no meu meio envolvente, e das conclusões que alcancei com as várias leituras realizadas, permitindo-me, desta forma, melhorar enquanto futura profissional da educação.

Desde o início da minha intervenção em contexto de estágio, no mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, surgiram-me diversas questões, e para responder às mesmas recorri a diversos livros e artigos de diferentes autores. Foi a partir da observação em contexto de estágio que me surgiu um grande interesse em estudar a relação que a escola mantinha com as famílias, por achar que esta é fundamental para a integração e aprendizagens das crianças. Posteriormente, cheguei à questão da presente dissertação “A importância da relação da família com a escola para a integração e aprendizagem da criança – Perspetiva do educador/professor”. Ao longo da minha prática, e com a ajuda e disponibilidade dos vários professores cooperantes, foi-me possível investigar mais acerca do tema e retirar algumas conclusões.

Fazendo um balanço geral acerca da minha intervenção nas diversas valências, considero que dei sempre o melhor de mim e esforcei-me para melhorar de dia para dia. Observei muito, e sempre que senti necessidade, esclareci as minhas dúvidas com os profissionais que se encontravam a trabalhar comigo. Estabeleci uma relação cordial com toda a comunidade escolar e criei empatia com as educadoras, auxiliares, professoras e com todos os grupos, sendo uma mais-valia para o meu desempenho.

Sinto que o estágio em que mais me destaquei foi o último, em 1.º ciclo, mais concretamente numa turma de 3.º ano. Senti que, como era o último estágio, deveria arriscar e experimentar todo o tipo de atividades inovadoras, e isso fez-me crescer profissionalmente. Isto não seria possível sem a professora cooperante que me acompanhou, pois colocou-me, desde início, à vontade para implementar tudo o que eu quisesse, de forma a perceber por mim própria o que resultaria e o que não resultaria com o grupo em questão. Mesmo que algo falhasse, tinha a professora como apoio na minha retaguarda para me auxiliar no que precisasse. No entanto, fui capaz de ser independente do método da professora pois estava muito confiante nas minhas capacidades.

Desta forma, apesar de me ter esforçado de igual modo nos quatro contextos, penso que tenho mais aptidão para o ensino básico, e isso revelou-se quer no 1.º ano, quer no 3.º ano. Apesar de ter muito interesse nas idades mais novas, e de criar uma grande empatia com crianças de creche e jardim de infância, penso que no que diz respeito ao trabalho que é realizado com as mesmas, de forma a desenvolver as competências necessárias para o seu

desenvolvimento, não tenho tantas aptidões, o que não significa que, com mais experiência, não me tornasse uma boa profissional.

Foram vários os ensinamentos que retirei ao longo de toda a minha experiência nos diversos contextos. Ao nível do pré-escolar, percebi que as atividades mais simples e de caráter exploratório eram aquelas que resultavam melhor. As crianças mais novas não têm um tempo de concentração muito elevado, pelo que é necessário realizar atividades de curta duração e práticas, nomeadamente ao nível sensorial. Aprendi, também, que não é necessário começar a introduzir atividades escolarizadas no pré-escolar, uma vez que o mais importante para crianças dentro desta faixa etária (dos 0 aos 5 anos) é a exploração e a brincadeira livre. Quando ingressarem no ensino básico terão muito tempo para aprender os conteúdos. Outro fator importante no pré-escolar, principalmente em creche, é a rotina. As crianças precisam de ter rotinas para serem capazes de antecipar aquilo que irá acontecer, de forma a sentirem-se seguras fora do seu seio familiar a que estavam habituadas antes de iniciarem a sua vida na instituição. Um fator comum ao pré-escolar e ao ensino básico que um profissional deve ter em conta, e que é fulcral para o bom desenvolvimento das crianças, é a individualidade de cada uma. Todas as crianças são distintas, têm ritmos de desenvolvimento e aprendizagem distintos e, como tal, o profissional de educação deve ter isso em conta. Devemos sempre adaptar as atividades e as estratégias à singularidade de cada criança, para que todas consigam usufruir daquilo que planeámos. Neste sentido, o que mais aprendi ao nível do ensino básico foi a adaptar as minhas estratégias de ensino a cada criança, pois nem todas se encontravam ao mesmo nível de aprendizagem e nem todas tinham o mesmo ritmo. Muitas vezes, uma mesma estratégia resultava para um grupo, mas existiam sempre alguns alunos que não conseguiam atingir os objetivos propostos por mim, através dessa estratégia. Deste modo, tive de encontrar outras estratégias e utilizar o tempo que fosse necessário para conseguir que todos os alunos atingissem os meus objetivos. Com a minha intervenção, também pude constatar que a utilização de materiais didáticos é uma mais-valia para cativar a atenção dos alunos. Quanto mais as atividades forem diversificadas e inovadoras, mais os alunos ficam predispostos a aprender. Através de jogos relacionados com os conteúdos que estavam a ser abordados, os alunos compreendiam melhor os conceitos, pelo que concluí que a “brincar” também se aprende.

No que concerne ao tema da presente investigação, em todos os contextos de estágio surgiram-me diversas questões que me intrigaram, e fizeram-me ter ainda mais interesse em estudar este tema. Desta forma, ao longo de toda a prática, sempre que surgiu alguma dúvida pertinente, realizei leituras e conversei com as educadoras e professoras cooperantes, de forma a perceber porque é que tal acontecia.

Na valência de creche, uma das minhas questões foi o facto de algumas crianças chegarem à instituição e saírem da mesma com fralda, por opção dos pais, apesar de, durante

o dia, não existir a necessidade de a utilizarem. Em conversa com a educadora, percebi que, devido à vida atarefada dos pais, é-lhes mais fácil não ter essa preocupação. No entanto, a meu ver, para as crianças aprenderem a largar a fralda e a fazerem a transição para o bacio, esse trabalho tem de ser contínuo. Pode começar na instituição, mas deve continuar em casa, para também não confundir a criança. Outra questão foi o facto de uma mãe não informar a instituição de que o seu filho tinha sido diagnosticado com necessidades educativas especiais, mais concretamente com perturbações no espectro do autismo, levando a que a criança não tivesse acompanhamento específico diário na instituição, sendo apenas acompanhado por uma psicóloga uma vez por semana. Estas foram as principais questões que me levaram à escolha do presente tema, por perceber que, de facto, é muito importante que haja uma relação de cooperação e entreajuda, e que haja comunicação entre as famílias e os educadores, para que a criança se integre, desenvolva e aprenda o melhor possível. Desta forma, os objetivos que defini a partir deste estágio foram investigar a importância da relação entre a família e a escola para a integração e aprendizagem da criança, e analisar a colaboração existente entre os pais e os educadores/professores.

Em contexto de jardim de infância, daquilo que observei, e em conversas informais com a educadora cooperante, percebi que existia uma grande ausência das famílias no que diz respeito à sua participação em atividades propostas pela educadora. A educadora pedia a colaboração dos pais para a recolha de materiais, com o objetivo de realizar trabalhos com as crianças, e os pais não colaboravam. Criou, também, o projeto Ler+, que esteve ativo durante todo o segundo período, que consistia na ida dos pais, ou de outro familiar, à instituição para ler uma história ao grupo, o que entusiasmava bastante as crianças. No entanto, em 25 crianças, apenas 4 pais participaram. É natural que isto aconteça, pois implicava que os pais faltassem ao trabalho para se deslocarem à instituição, a meio da manhã. No entanto, poderia ir outro familiar que estivesse disponível para os substituir, e tal não acontecia. Esta situação fazia com que a educadora ficasse sem vontade de criar projetos que envolvessem os pais. Além disto, e um pouco mais grave, era o facto de alguns pais não lerem os recados que as crianças levavam na caderneta. Para a educadora, isto refletia a vida atribulada que os pais viviam, mas também alguma falta de interesse no que dizia respeito à escolaridade dos seus filhos. Segundo a educadora, os pais desvalorizam um pouco o trabalho que é realizado na instituição pré-escolar, pois pensam que os filhos passam o dia a brincar e lá não surgem aprendizagens significativas. Desta forma, a partir deste estágio, defini dois objetivos, sendo eles compreender a relação existente entre a instituição e a família, e perceber os motivos por detrás da ausência do envolvimento dos familiares.

No que diz respeito aos dois estágios em 1.º ciclo, as questões que me surgiram, e que as professoras cooperantes evidenciaram como pontos menos positivos, tinham a ver com o facto dos pais não se deslocarem à instituição, quer nas festas, quer nas reuniões. Muitas

vezes as festas eram organizadas para as famílias, e pedia-se a colaboração das mesmas, pois os alunos demonstravam um grande interesse por esse tipo de atividades. No entanto, muitos pais não participavam, levando a uma certa tristeza por parte das crianças, pois eram sempre os mesmos pais que participavam, e sempre os mesmos pais que faltavam. Desta forma, algumas professoras desistiram de organizar este tipo de atividades pois já sabiam que não iam ter retorno, e que isso acabava por prejudicar os alunos. No que diz respeito às reuniões organizadas pela professora, no início do ano e no final de cada período, com o objetivo de dar a conhecer o desempenho, as facilidades e dificuldades de cada aluno, os pais também não compareciam. Algumas professoras chegavam a organizar mais do que uma reunião, em dias e horários diferentes, para conseguir conciliar com os horários dos pais, e mesmo assim não era possível. Isto deve-se à falta de tempo e flexibilidade de horário dos pais, pois muitas vezes as atividades são realizadas durante o período da tarde e os pais não conseguem faltar aos seus empregos ou sair mais cedo. Desta forma, estes dois estágios levaram-me a definir o último objetivo do meu trabalho, sendo ele investigar o que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias das escolas.

Através de todas as leituras que realizei acerca do tema, de conversas informais que tive oportunidade de ter durante a minha intervenção nos vários contextos de estágio, e através da análise das entrevistas que realizei, consigo dar resposta às questões que defini para o meu trabalho investigativo. De facto, é muito importante que as famílias se envolvam e participem na escolaridade dos filhos, e que saibam aquilo que estes realizam na instituição, quer seja ela de pré-escolar ou de ensino básico. Isto faz com que demonstrem aos filhos a importância que a escola tem e transmitam-lhes bons exemplos. Desta forma, as crianças seguem os exemplos positivos que os pais transmitem com o seu interesse e a sua participação, faz com que tenham um melhor desempenho escolar, e reduz os problemas de comportamento. Este envolvimento também promove um clima global escolar positivo.

Após várias pesquisas e várias conversas com diferentes profissionais de educação, posso concluir que a ausência do envolvimento das famílias se deve a diversos fatores, mas principalmente pela vida ocupada dos pais, que não têm tempo para nada devido à elevada carga horária dos seus empregos e a eventuais atividades extracurriculares que os seus filhos possam ter, e, por outro lado, à falta de interesse que alguns pais demonstram, principalmente pelo pré-escolar, por acharem que não são desenvolvidas aprendizagens significativas. Além destes dois fatores, surge também um terceiro, que os educadores e professores não referiram, mas que diversos autores fazem referência, sendo este o facto de, por vezes, a escola afastar as famílias. Muitos professores consideram que os pais não têm competências para participar nos assuntos escolares dos seus filhos, e transmitem-lhes isso, ainda que involuntariamente.

No que diz respeito à minha última questão problema, percebi que existem diversas estratégias que se podem colocar em prática para aproximar as famílias da escola. Entre elas estão a criação de atividades e palestras do interesse das famílias, ao final do dia, fora do horário de expediente dos pais; habituar os pais a chamá-los à escola não só quando acontecem situações menos boas, mas sim quando se quer transmitir um reforço positivo; estabelecer, no início do ano, um calendário de reuniões, para que os pais consigam organizar a sua vida em função disso; incluir os pais na construção dos projetos educativo e pedagógico; aliar a tecnologia ao envolvimento dos pais, pois nem sempre é preciso o contacto presencial, podem utilizar-se redes sociais, por exemplo, para que o educador/professor e os pais estejam em contacto permanente.

A presente investigação foi facilitada pela quantidade de informação existente acerca deste tema. No entanto, por ser um tema tão abordado em trabalhos investigativos, tive alguma dificuldade em criar um conteúdo novo, para se distinguir dos outros já existentes. Deste modo, tentei focar-me nas questões que achei mais pertinentes para serem investigadas, e que se relacionavam com aquilo que observei no decorrer das diversas práticas pedagógicas. A dificuldade que senti incidiu no facto de, por vezes, os entrevistados não responderem concretamente ao que era pedido. Isto refletiu-se no facto de, ao investigar através das diversas leituras realizadas, ter obtido mais respostas além daquelas que os sete entrevistados referiram. No entanto, consegui algumas respostas bastante pertinentes.

Posso concluir que o principal objetivo da relação família-instituição é ajudar as crianças no processo de ensino-aprendizagem, e os maiores intervenientes nesse processo são os pais e os educadores e professores. Muitas vezes, os professores e as famílias entram em discórdia, e acaba por se gerar uma relação negativa entre eles, por acharem que se estão a intrometer na função um do outro. Este tipo de relação não contribui em nada na aprendizagem e integração da criança, pelo que deve ser evitada. Cada um tem o seu papel e a sua função e, juntos, a trabalhar em harmonia e conformidade, conseguem ajudar as crianças a ultrapassar as suas dificuldades e a obter resultados mais eficazes, desenvolvendo-se a todos os níveis.

Referências Bibliográficas

Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação - Um guia prático e crítico*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Berger, P., Neuhaus, R. (1980). *To Empower People*. Washington DC: American Enterprise Institute for Public Policy Research

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press

Canedo, M.L. (2018). *Família e Escola: Interações Densas e Tensas*. [Versão eletrónica]. Curitiba: Editora Appris. Consultado a 25 de novembro de 2019. Disponível em https://books.google.pt/books/about/Fam%C3%ADlia_e_Escola_Intera%C3%A7%C3%B5es_Densas_e.html?id=6Uq1DwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

CONFAP. (s/d) *CONFAP - Confederação Nacional das Associações de Pais*. Consultado a 14 de outubro de 2019. Disponível em: <http://www.confap.pt/conteudo/a-confap/quem-somos/quem-somos>.

CONFAP. (s/d) *O Movimento Associativo dos Pais e a Participação Activa na Escola - Breve Historial*. Consultado a 14 de outubro de 2019. Disponível em: <http://www.confap.pt/conteudo/a-confap/quem-somos/quem-somos>.

Davies, D. et al (1987). *Families and schools in Portugal: an exploratory study of the perspective of teachers and low income parents*. Boston: Institute for responsive education. Tradução portuguesa: "As escolas e as famílias em Portugal: realidade e perspetivas". Livros Horizonte

Decreto-Lei nº 80/99 de 16 de março. *Diário da República n.º 63/1999 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa

Diez, J. (1982). *A família-escola, uma relação vital*. (Marinha, D., Trad.) Porto: Porto Editora

Escola Saudavelmente (2019). *Parcerias Escola-Família*. Consultado a 25 de novembro de 2019. Disponível em <http://escolasaudavelmente.pt/psicologos-escolares/promocao-envolvimento-da-familia-e-da-comunidade/parcerias-escola-familia>

Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas da investigação em educação. *Revista Noesis* (18), 64-66.

Ferreira, F. (2019). *Família e escola: saiba como aproximar os pais da instituição*. Consultado a 25 de novembro de 2019. Disponível em <http://www.proesc.com/blog/familia-e-escola/>

- Gaspar, M. (2013). Infância na Europa. *Colaboração e envolvimento dos pais na educação pré-escolar em Portugal*. pp. 28-29
- Henderson, A. (1980). *Parent participation and student achievement: The evidence grows*. Columbia, Maryland: National Committee for Citizens in Education
- Henderson, A. (1987). *The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement*. Columbia, Maryland: National Committee for Citizens in Education
- Johnson, V. (1991). *Home visitors Link School to multicultural communities*. Community Education Journal. 18. pp. 15-16
- Junior, A., Junior, N. (2011). *A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos*. Consultado a 26 de novembro de 2019. Disponível em <https://met2entrevista.webnode.pt/files/200000032-64776656e5/200-752-1-PB.pdf>
- Laere, K. (2013). Infância na Europa. *Construir relações com os pais: competência central ou tarefa marginal?*. pp. 14-15
- Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro. *Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14*. Assembleia da República. Guimarães
- Levine, J., Pernoud, G. e Vermeil, G. (1968). *O ambiente familiar e a vida na escola: Biblioteca dos pais e educadores*. Publicações Europa-América
- Lima, J. (2002). Pais e professores: um desafio à cooperação. [Versão eletrónica] *Escola & Pais de Mãos Dadas: Um Projecto de Intervenção Educativa*. (pp. 7-21). Consultado a 26 de novembro de 2019. Disponível em https://www.academia.edu/31046659/Escola_and_Pais_de_M%C3%A3os_Dadas_Um_Projecto_de_Interven%C3%A7%C3%A3o_Educativa
- Luciano, E., Guerra, M. (2013). Infância na Europa. *Em busca da aliança educativa no contexto dos serviços de educação de infância da Europa*. pp. 22-23
- Martínez, C. (2013). Infância na Europa. *Participação na escola*. pp. 26-27
- Marques, R. (1990). *A Escola e os Pais: Como colaborar?*. (2ª edição). Lisboa: Texto Editora
- Marques, R. (1994). *A Direção de Turma: Integração escolar e ligação ao meio*. (3.ª edição). Lisboa: Texto Editora
- Marujo, H., Neto, L. e Pelloiro, M. (1998). *A família e o sucesso escolar*. (1.ª edição). Lisboa: Editorial Presença
- Maya, M. (2002). *A Autoridade do Professor: O que pensam alunos, pais e professores*. Lisboa: Texto Editora

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Educação Pré-Escolar. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação

Ministério da Educação. (2002). *Organização da Componente de Apoio à Família*. Educação Pré-Escolar. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico — 1º Ciclo*. Lisboa: Departamento da Educação Básica

Ministério da Educação. (s/d). *Organização Curricular e Programas*. 4.ª edição. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Expressoes_Artisticas_e_FisicoMotor/as/eb_eafm_programa_1c.pdf. Consultado a 14 de janeiro de 2019.

Ministério da Educação. (s/d). *Organização Curricular e Programas*. 4.ª edição. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Estudo_Meio/eb_em_programa_1c.pdf. Consultado a 25 de novembro de 2018

Ministério da Educação (2013). *Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico*. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Matematica/programa_matematica_basico.pdf. Consultado a 25 de novembro de 2018

Ministério da Educação. (2015). *Programa de Metas de Português do Ensino Básico*. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf. Consultado a 25 de novembro de 2018

Ministério da Educação. (2018). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/educacao-para-acidadania/documentos-de-referencia>. Consultado a 25 de novembro de 2018

Santos, N. (2019, 1 de julho). Decreto-lei que permite pais acompanharem filhos no primeiro dia de escola já foi publicado. *Jornal Público*.

Seeley, D. (1985). *Education Through Partnership*. Washington DC: American Enterprise Institute Studies in Education Policy

Ogbu, J. (1983). *Minority Education and schooling in plural societies*. Comparative Education Review. pp. 168-190

Valente, P. (2014). *Diversidade de Relações Escola-Família e Mecanismos de Envolvimento nas Dinâmicas Escolares*. Tese de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Instituto Politécnico de Santarém – Escola Superior de Educação de Santarém, Santarém

Anexos

Anexo I - Teia Geral do Projeto “A importância das histórias para o desenvolvimento da fala da criança”, implementado em Creche

<p>O que os alunos podem aprender</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicar; • Vocabulário; • Diversos temas. 	<p>Estratégias a serem desenvolvidas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dramatizar; • Utilizar fantoches; • Questionar; • Interligar os domínios de desenvolvimento. 	<p>Como surgiu</p> <p>Interligar as necessidades do grupo com os seus interesses.</p>	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livros; • Textos; • Materiais didáticos.
<p>Conexões com outras matérias e saberes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressão plástica; • Expressão dramática; • Expressão físico-motora; • Expressão musical. 	<p style="text-align: center;">Tema</p> <p style="text-align: center;">“A importância das histórias para o desenvolvimento da fala da criança”</p>		<p>Apresentação final</p> <p>Livro com fotografias das atividades realizadas pelas crianças e respectivos comentários</p>
<p>Atividades para todo o grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ouvir histórias; • Cantar músicas; • Ouvir lengalengas. 	<p>Atividades em grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dançar; • Dramatizar. 	<p>Atividades individuais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer pinturas. 	<p>O que foi promovido</p> <ul style="list-style-type: none"> • Linguagem; • Vocabulário; • Áreas de expressão; • Conhecimento do mundo; • Envolvimento; • Confiança.

Anexo II – Planificação da atividade “Caixa dos Instrumentos”

<p align="center">Instituição: Centro Social Interparoquial de Santarém – Creche São Domingos Sala de 2 anos Educadora: Nélia Montez Estagiárias: Bárbara Vitorino e Inês Fialho Supervisora: Marta Uva 4 de janeiro de 2018</p>						
Horário	Momentos	Domínios	Objetivos	Atividades	Estratégias	Avaliação
09h00 – 09h30	Reforço da manhã e Canção do “Bom Dia”					
09h30 – 10h00	História	Domínio Cognitivo	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar atenção; • Adquirir novo vocabulário; • Desenvolver a linguagem oral. <p>Específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as personagens da história. 	Conto da adaptação da música “Loja do Mestre André”	Este momento organiza-se pela ordem de chegada à instituição. A estagiária começa a contar, de forma expressiva, a adaptação da música “A Loja do Mestre André”. À medida que os instrumentos vão aparecendo na história, a estagiária toca um bocadinho em cada um deles: flauta, jogo de sinos, tambor e guizos. No fim da história, coloca a música “A Loja do Mestre André” no rádio, e canta e	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.

					toca os instrumentos.	
10h00 – 11h00	Atividade Orientada Brincadeira livre.	Domínio Musical; Domínio Pessoal e Social; Domínio Criativo.	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a motricidade fina; • Conhecer diversos instrumentos; <p>Específicos: Explorar os diferentes instrumentos.</p>	Concerto com os instrumentos realizados pela estagiária.	<p>Quando termina a atividade anterior, a estagiária ensina o nome e família dos instrumentos de uma maneira muito superficial e faz perguntas às crianças para ver o que perceberam e para que desenvolvam a fala e adquiram novo vocabulário. Depois, distribui instrumentos pelas crianças e faz um miniconcerto com eles, dividindo-os em três grupos consoante os instrumentos que tenham (os que têm sons semelhantes ficam no mesmo grupo). Primeiro diz para tocarem só os da esquerda, depois só os do meio, só os da direita e, por fim, todos juntos. Se estiver bom tempo,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registo fotográfico.

					as crianças irão brincar livremente no exterior.	
11h00 – 11h15	Higiene	Formação Pessoal e Social	Gerais: <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Conhecer o corpo; • Adquirir o controlo dos esfínteres. 	As crianças lavam as mãos e colocam os babetes.	Todas as crianças fazem as suas necessidades na sanita ou no bacio e a educadora, a auxiliar ou as estagiárias colocam a fralda a quem dorme com ela. As crianças lavam as mãos e nós colocamos os babetes para as preparar para o almoço.	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.
11h15 – 11h30	Cantar canções	Domínio do pensamento criativo; Desenvolvimento Cognitivo.	Gerais: <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a linguagem; • Promover a atenção; • Incutir o gosto musical; Específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Manter as crianças ocupadas e divertidas; • Promover o convívio entre o grupo. 	A estagiária canta canções com o grupo.	Antes do almoço, as crianças sentam-se na área da reunião e a estagiária canta canções com o grupo. As crianças também fazem os pedidos das músicas que querem ouvir/cantar.	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.
11h30 – 12h15	Almoço	Formação Pessoal e Social	Gerais: <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Estimular o gosto pelos diferentes alimentos; 	Almoçar autonomamente ou com a ajuda da educadora, da auxiliar e das	Enquanto as crianças estão a comer, a educadora, a auxiliar e as estagiárias ajudam	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.

			<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a comunicação. 	estagiárias, se necessário.	as que necessitam e utilizam estratégias para convencer as que não querem comer.	
12h15 – 12h30	Higiene	Formação Pessoal e Social	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Conhecer o corpo; • Adquirir o controlo dos esfínteres. 	As crianças lavam as mãos e despem os bibes.	A educadora, a auxiliar ou as estagiárias lavam as mãos e a boca às crianças. Quem dorme sem fralda vai à sanita antes de ir dormir. Só se troca a fralda se for necessário. Tiramos-lhes os bibes e, quando já estão deitadas, tapamo-las com o lençol e o cobertor, interagindo sempre com elas.	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.
12h30 – 15h00	Sesta					<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.
15h00 – 15h15	Higiene	Formação Pessoal e Social	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Conhecer o corpo; • Adquirir o controlo dos esfínteres. 	As crianças fazem as suas necessidades.	Depois da sesta, a educadora, a auxiliar e as estagiárias arrumam as camas, mudam fraldas, colocam as crianças no bacio ou na sanita, penteiam-nas, colocam perfume e vestem	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.

					os bibes e os babetes para as preparar para o lanche.	
16h00 – 16h10	Higiene	Formação Pessoal e Social	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Conhecer o corpo; • Adquirir o controlo dos esfíncteres. 	As crianças lavam as mãos e a boca.	A educadora, a auxiliar e as estagiárias encaminham as crianças para a casa de banho e ajudam-nas a lavar as mãos e a boca, interagindo sempre com elas.	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.
16h00 – 16h30	Brincadeira Livre	<p>Domínio Cognitivo;</p> <p>Formação Pessoal e Social;</p> <p>Domínio Criativo.</p>	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover a interação com os pares; • Promover a aquisição da responsabilidade e da partilha/resolução do conflito; • Desenvolver as competências sociais e aquisição de regras de conveniência social. 	As crianças brincam livremente.	As crianças podem movimentar-se livremente pela sala, brincando com os objetos disponíveis, sendo que as estagiárias vão interagindo com elas e com as suas brincadeiras. Enquanto as crianças brincam, as estagiárias colocam o CD/pen com as músicas que recolheram e cantam-nas com o grupo.	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.

Anexo III - Planificação da atividade “O Presépio”

<p align="center">Instituição: Centro Social Interparoquial de Santarém – Creche São Domingos Sala de 2 anos Educadora: Nélia Montez Estagiárias: Bárbara Vitorino e Inês Fialho Supervisora: Marta Uva 6 de janeiro de 2018</p>						
Horário	Momentos	Domínios	Objetivos	Atividades	Estratégias	Avaliação
09h00 – 09h30	Reforço da manhã e Canção do “Bom Dia”					
09h30 – 10h00	História	Domínio Cognitivo	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar atenção; • Adquirir novo vocabulário; • Desenvolver a linguagem oral. <p>Específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as personagens da história. 	Conto dos Três Reis Magos	<p>Este momento organiza-se pela ordem de chegada à instituição. A estagiária começa a contar, de forma expressiva, o conto dos Três Reis Magos, com o auxílio de um presépio pequeno almofadado. Ao longo do conto, a estagiária vai mostrando mirra, ouro e incenso. No final, passa uma música no rádio que explica a história dos Reis Magos. Depois, faz perguntas relacionadas com a história para ver o</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.

					que as crianças perceberam.	
10h00 – 11h00	Atividade Orientada Brincadeira livre.	Domínio Motor; Domínio Artístico e Plástico; Domínio Pessoal e Social; Domínio Criativo.	Gerais: <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a motricidade fina; • Explorar diversos materiais. Específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar diversão e bons momentos às crianças. 	Pintura dos Três Reis Magos	Quando a leitura da história termina, a estagiária chama quatro crianças e distribui um desenho em formato A3 com os três Reis Magos para as crianças colorirem com pastel, com o seu auxílio e o da educadora. As restantes crianças estarão a brincar livremente. Quando uma criança termina, a estagiária chama outra para fazer a atividade.	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registo fotográfico.
11h00 – 11h15	Higiene	Formação Pessoal e Social	Gerais: <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Conhecer o corpo; • Adquirir o controlo dos esfínteres. 	As crianças lavam as mãos e colocam os babetes.	Todas as crianças fazem as suas necessidades na sanita ou no bacio e a educadora, a auxiliar ou as estagiárias colocam a fralda a quem dorme com ela. As	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.

					crianças lavam as mãos e nós colocamos os babetes para as preparar para o almoço.	
11h15 – 11h30	Cantar canções	Domínio do pensamento criativo; Desenvolvimento Cognitivo.	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a linguagem; • Promover a atenção; • Inculcar o gosto musical; <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manter as crianças ocupadas e divertidas; • Promover o convívio entre o grupo. 	A estagiária canta canções com o grupo.	Antes do almoço, as crianças sentam-se na área da reunião e a estagiária canta canções com o grupo. As crianças também fazem os pedidos das músicas que querem ouvir/cantar.	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.
11h30 – 12h15	Almoço	Formação Pessoal e Social	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Estimular o gosto pelos diferentes alimentos; • Desenvolver a comunicação. 	Almoçar autonomamente ou com a ajuda da educadora, da auxiliar e das estagiárias, se necessário.	Enquanto as crianças estão a comer, a educadora, a auxiliar e as estagiárias ajudam as que necessitam e utilizam estratégias para convencer as que não querem comer.	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.
12h15 – 12h30	Higiene	Formação Pessoal e Social	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Conhecer o corpo; • Adquirir o controlo dos esfíncteres. 	As crianças lavam as mãos e despem os bibes.	A educadora, a auxiliar ou as estagiárias lavam as mãos e a boca às crianças. Quem dorme sem	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.

					fralda vai à sanita antes de ir dormir. Só se troca a fralda se for necessário. Tiram os bibes e, quando já estão deitadas, tapamo-las com o lençol e o cobertor, interagindo sempre com elas.	
12h30 – 15h00	Sesta					• Observação direta
15h00 – 15h15	Higiene	Formação Pessoal e Social	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Conhecer o corpo; • Adquirir o controlo dos esfíncteres. 	As crianças fazem as suas necessidades.	Depois da sesta, a educadora, a auxiliar e as estagiárias arrumam as camas, mudam fraldas, colocam as crianças no bacio ou na sanita, penteiam-nas, colocam perfume e vestem os bibes e os babetes para as preparar para o lanche.	• Observação direta
15h15 – 15h30	Canções, lengalengas e adivinhas.	<p>Domínio do pensamento criativo;</p> <p>Domínio Cognitivo.</p>	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover a atenção; • Inculcar o gosto musical; • Manter as crianças ocupadas e divertidas; 	A estagiária canta e diz lengalengas e adivinhas para o grupo.	Enquanto esperam para ir lanche, a estagiária canta canções, diz lengalengas e faz adivinhas, normalmente com materiais didáticos,	• Observação direta.

			<p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a linguagem; • Estimular o pensamento; • Desenvolver a criatividade; • Promover o convívio entre o grupo. 		essencialmente sobre o tema dos animais.	
15h30 – 16h00	Lanche	Formação Pessoal e Social	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Adquirir regras de convivência social. 	Lanchar autonomamente ou com a ajuda da educadora, da auxiliar ou das estagiárias se necessário.	A educadora, a auxiliar e as estagiárias sentam as crianças e auxiliam-nas a comer, se necessário, interagindo com as mesmas.	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.
16h00 – 16h10	Higiene	Formação Pessoal e Social	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia; • Conhecer o corpo; • Adquirir o controlo dos esfíncteres. 	As crianças lavam as mãos e a boca.	A educadora, a auxiliar e as estagiárias encaminham as crianças para a casa de banho e ajudam-nas a lavar as mãos e a boca, interagindo sempre com elas.	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.
16h00 – 16h30	Brincadeira Livre	Domínio Cognitivo; Formação Pessoal e Social;	<p>Gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover a interação com os pares; 	As crianças brincam livremente.	As crianças podem movimentar-se livremente pela sala, brincando com os objetos disponíveis, sendo que as	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta.

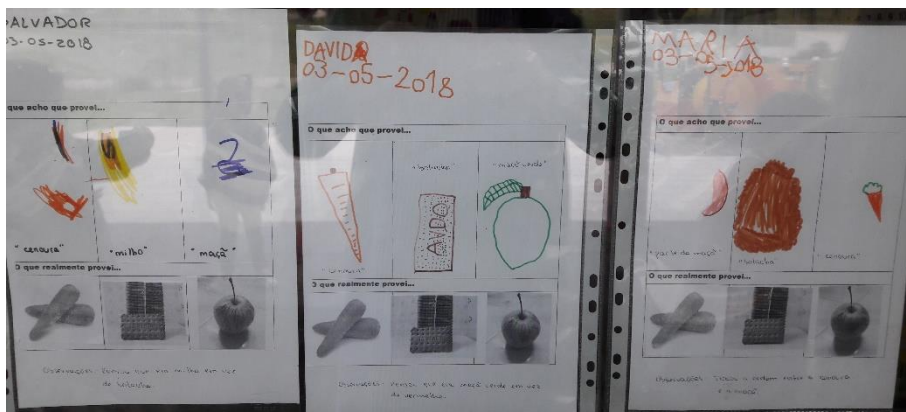
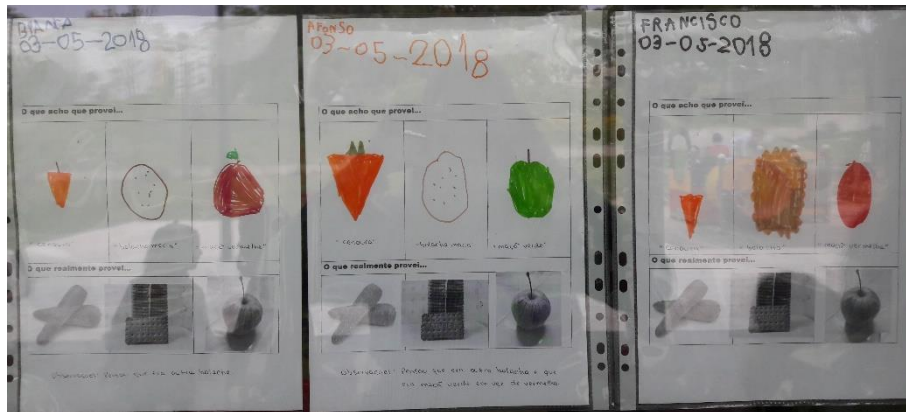
		Domínio Criativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a aquisição da responsabilidade e da • partilha/resolução do conflito; • Desenvolver as competências sociais e aquisição de regras de conveniência social. 		estagiárias vão interagindo com elas e com as suas brincadeiras. Enquanto as crianças brincam, as estagiárias colocam o CD/pen com as músicas que recolheram e cantam-nas com o grupo.	
--	--	-------------------	---	--	--	--

Anexo IV - Planificação da atividade “O que provei”

Instituição: Centro Escolar Salgueiro Maia
Educadora: Teresa Oliveira
Estagiárias: Bárbara Vitorino e Inês Fialho
Supervisora: Sónia Seixas
Data: 3 de maio de 2018
Duração: 45 minutos

Área de Conteúdo e Domínio	Objetivos	Estratégias	Materiais	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Área do Conhecimento do Mundo <ul style="list-style-type: none"> ○ Conhecimento do mundo físico e natural • Área da Formação Pessoal e Social <ul style="list-style-type: none"> ○ Construção da identidade e da autoestima 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer e identificar partes do corpo e alguns órgãos, incluindo órgãos dos sentidos, e compreender as suas funções (1) • Manifestar os seus gostos e preferências (2); • Justificar as suas opiniões (3). 	<p>A estagiária aborda o tema “Os cinco sentidos”, nomeadamente o paladar e, através do diálogo, descobre os conceitos prévios das crianças (1). De seguida, divide o grupo para realizar a atividade do paladar, que consiste em, de olhos vendados, adivinhar os alimentos que estavam a provar (cenoura, a bolacha torrada e a maçã vermelha). Ao longo da prova dá algumas indicações como “Cheira primeiro. O que achas que é? Sente a textura, repara na forma.”, e só depois lhes diz para provarem, questionando “Gostas? É doce ou amargo? O que achas que é, então?” (2). Posteriormente, pede-lhes que desenhem, numa ficha que realizou anteriormente, o alimento que eles acham ter provado, da cor e forma que achavam que tinham (3). Depois cola em baixo a fotografia do alimento verdadeiro que lhes dei a provar.</p> <p>Enquanto um grupo de crianças está a realizar a atividade, as restantes estão a brincar nas áreas que escolheram.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Venda; • Cenouras; • Maçãs; • Bolachas; • Ficha de registo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com as crianças acerca do tema; • Registo fotográfico; • Registo escrito; • Grelha de observação.

Anexo V – Avaliação da atividade “O que provei”



Anexo VI - Planificação da atividade “De olhos vendados”

Instituição: Centro Escolar Salgueiro Maia
Educadora: Teresa Oliveira
Estagiárias: Bárbara Vitorino e Inês Fialho
Supervisora: Sónia Seixas
Data: 18 de maio de 2018
Duração: 45 minutos

Área de conteúdo e Domínio	Objetivos	Estratégias	Materiais	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Expressão e Comunicação <ul style="list-style-type: none"> ○ Educação Física 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperar com os colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa. 	<p>A estagiária dá início à aula de expressão físico-motora, explicando que irão fazer atividades relacionadas com o sentido da visão, ou com a falta dela. Em alguns jogos têm de utilizar bem a visão e noutros têm de imaginar que não têm esse sentido, de olhos vendados.</p> <p>Começa por fazer o aquecimento, em que as crianças têm de se movimentar ao longo do ginásio, ao som de uma música, e realizar os movimentos que a estagiária propõe.</p> <p>Após o aquecimento, a estagiária cria um percurso de obstáculos, explica-o e pede para as crianças o explorarem. Posteriormente, pede para se juntarem aos pares, de acordo com os que costumam formar na fila. Uma das crianças do par irá estar de olhos vendados e a outra tem de a ajudar a fazer o percurso. Depois irão trocar.</p> <p>De seguida, a estagiária propõe o Jogo do Lençol, para retornar à calma. As crianças estão sentadas no chão, em roda, e a estagiária escolhe uma delas para sair do ginásio e outra para ficar escondida debaixo de um lençol, no meio da roda. A criança que saiu do ginásio, quando volta, tem de adivinhar quem falta.</p> <p>No final, a estagiária realiza o relaxamento com as crianças, ao som de uma música calma, massajando-as com um objeto próprio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Venda; • Arcos; • Plinto; • Trampolim; • Lençol; • Objeto de massagem; • Música. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta da participação das crianças; • Registo fotográfico; • Grelha de observação.

Anexo VII - Grelha de observação da atividade "De olhos vendados"

<p>Centro Escolar Salgueiro Maia Observador: Inês Fialho Data: 18/05/2018 Hora: 10h00 N.º de Crianças Presentes: 24</p>	<p>Idade da criança: 4 Estagiária dinamizadora: Bárbara Vitorino N.º de Adultos Presentes: 3</p>						
<p>Descrição da atividade: Aula de expressão físico-motora. 1.º- Aquecimento; 2.º- Percurso de obstáculos individual; 3.º- Percurso de obstáculos a pares, em que um dos elementos está de olhos vendados; 4.º- Jogo do Lençol “Quem falta?”; 5.º- Relaxamento.</p>		NO	5	4	3	2	1
	<p>Adulto</p>						
<p>Observações:</p>	Sensibilidade		x				
	Estimulação		x				
	Dinâmica			x			
	<p>Criança</p>						
	Ligação ao mundo (independência, cooperação, estar desperto para a participação)			x			
	Exploração (impulso exploratório, capacidade de envolvimento)				x		
	Produção de sentido (experimentar coisas diferentes e aprender com os erros)				x		

<p>O que os alunos podem aprender</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e respeitar as regras da escola; • Conhecer e respeitar as regras da sociedade; • Relacionar-se com o outro; • Adquirir novos conhecimentos através da transversalidade entre áreas curriculares; • Conhecer direitos e deveres; • Distinguir atitudes positivas e atitudes negativas. 	<p>Estratégias a serem desenvolvidas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabalho individual a pares e em grupos; • Realizar debates e reflexões em grande grupo; • Proporcionar o questionamento sobre novos conhecimentos; • Elaborar materiais didáticos que possibilitem a aquisição de conhecimento. 	<p>Como iniciar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partir das conceções prévias dos alunos; • Realizar um brainstorming sobre direitos e deveres; • Realizar um brainstorming acerca de atitudes positivas e negativas; • Partir do seu meio próximo; • Realizar jogos didáticos de forma a envolver os alunos e promovendo a sua participação. 	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manual escolar/cadernos de consolidação; • Quadro interativo; • Fichas de resolução de problemas; • Materiais didáticos elaborados e pelas estagiárias.
<p>Conexões com outras matérias e saberes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programa e metas curriculares de Português; • Programa e metas curriculares de Matemática; • Programa de Estudo do Meio; • Programa de Expressões Artísticas e Físico-Motoras; • Cidadania e Desenvolvimento. 	<p>Tema <i>Que atitudes devo tomar?</i></p>		<p>Apresentação final</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenhos dos alunos acerca de uma atitude positiva, escolhida pelos mesmos, e respetivos comentários; • Cartaz com imagens que distinguem atitudes positivas e negativas, e respetivos comentários, exposto na parede da sala.
<p>Atividades em grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexões; • Interpretação de imagens; • Jogos a pares e em grupo; • Trabalho a pares e em grupo. 	<p>Atividades individuais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenho livre; • Interpretação de imagens. 	<p>Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registo fotográfico; • Registo das intervenções/participação de cada aluno; • Trabalhos realizados pelos alunos; • Avaliações semanais. 	

Intervenção Individual Bárbara Vitorino – Quinta-feira, 6 de dezembro de 2018

Área/Tempo	Domínios/Subdomínios/Conteúdos	Objetivos	Atividades e Estratégias	Recursos	Avaliação
Estudo do Meio (13h45min – 15h45)	<ul style="list-style-type: none"> • Bloco 2 – À descoberta dos outros e das instituições <ul style="list-style-type: none"> ○ A sua escola <ul style="list-style-type: none"> ▪ O funcionamento da sua escola 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Conhecer direitos e deveres dos alunos, professores e pessoal auxiliar; ➔ Saber o que são atitudes moralmente corretas e incorretas; ➔ Distinguir atitudes moralmente corretas de atitudes moralmente incorretas; ➔ Transmitir valores; ➔ Promover atitudes positivas, com base reflexiva. 	<p>A estagiária começa por organizar a turma, na parte de trás da sala, pedindo aos alunos que se sentem no chão, em semicírculo. A estagiária senta-se, também, no chão, em frente aos alunos, e começa por explorar o livro “Desculpa!”, nomeadamente a sua capa e o seu título, questionando sobre o que é que lhes sugere que irá acontecer na história. Depois, dá início à leitura da mesma. Finalizada a história, pede aos alunos que façam o resumo, para perceber se estiveram atentos e envolvidos na atividade. Dá espaço aos alunos para partilharem as suas ideias acerca de quando se pede desculpa e porquê. Por fim, demonstra-lhes a importância de pedir desculpa quando erram e, sobretudo, de evitar ter atitudes incorretas para não magoar ninguém.</p> <p>Posteriormente, realiza um jogo de mímica com os alunos, trabalhando assim a expressão dramática, que não é muito abordada.</p> <p>O jogo consiste em, à vez, os alunos escolhidos, individualmente ou a pares, dirigem-se ao centro da sala, observam um cartão com uma atitude correta ou incorreta e mimam-na, para a restante turma adivinhar e identificar se é uma atitude correta ou incorreta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro interativo; • Computador; • Cartões com atitudes. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observação direta; ✓ Registo fotográfico; ✓ Verificar se os alunos compreenderam os conceitos “direitos” e “deveres”; ✓ Analisar se os alunos são capazes de distinguir atitudes moralmente corretas de atitudes moralmente incorretas; ✓ Observar se os alunos são capazes de indicar atitudes positivas e atitudes negativas.

			No final, em conjunto, reflete-se sobre que atitudes os alunos devem ter e porquê.		
Observações: Para esta aula, estava prevista uma ficha de avaliação de Estudo do Meio. Como não se realizou, optei por realizar uma atividade relacionada com o projeto de intervenção. Uma vez que a turma andava com alguns problemas de comportamento, escolhi uma atividade calma e que apelasse às boas atitudes e ao ato de pedir desculpa quando se erra.					

Intervenção Individual Bárbara Vitorino – Sexta-feira, 7 de dezembro de 2018

Área/Tempo	Domínios/Subdomínios/Conteúdos	Objetivos	Atividades e Estratégias	Recursos	Avaliação
Expressões (13h45min – 15h45)	<ul style="list-style-type: none"> • Tema 6 – Justiça Social <ul style="list-style-type: none"> ○ Direitos, deveres e responsabilidades: - Compreender a relação entre direitos, deveres e responsabilidades e a sua articulação com os princípios fundamentais dos direitos humanos. • Bloco 1 – Jogos de exploração <ul style="list-style-type: none"> ○ Corpo 	<p>→ Identificar os seus direitos, deveres e responsabilidades perante o outro;</p> <p>→ Movimentar-se livremente a partir de sons vocais e instrumentais, melodias e canções, gravações;</p> <p>→ Fazer variações bruscas de andamento (rápido, lento) e intensidade (forte, fraco).</p>	<p>A seguir ao almoço, a estagiária irá proporcionar dois momentos, um de expressão físico-motora e outro de expressão musical, ambos relacionados com a cidadania e com o tema do projeto de intervenção “<i>Que atitudes devo tomar?</i>”.</p> <p>Primeiramente, a estagiária recorda o que são direitos e deveres e que atitudes devemos ou não ter perante os outros que estão à nossa volta.</p> <p>Depois, num espaço amplo, é entregue a cada criança um cartão correspondente ao cardinal de um número. Uma vez que o grupo é constituído por 16 elementos, os números terão de se repetir (0,0,1,2,2,3,4,5,5,6,7,8,8,9,10). Em roda, a estagiária evoca uma frase dizendo “Os alunos com o nº8 dão um abraço ao aluno com o nº10”, “O aluno com o nº 1 diz bom dia ao aluno com o nº9” (...), e assim sucessivamente, promovendo o contacto físico entre os pares e as atitudes positivas. Para terminar esta atividade, e ligando à atividade de expressão musical, a estagiária organizará os alunos em pares, ou trios se necessário, conforme os números que lhes foram atribuídos, promovendo assim o contacto entre os alunos, o saber trabalhar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cartões com números; • Músicas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observação direta; ✓ Registo fotográfico; ✓ Perceber se os alunos demonstram motivação e entusiasmo; ✓ Verificar se os alunos sabem identificar as atitudes que devem tomar perante o outro; ✓ Analisar se os alunos conseguem deslocar-se no espaço com diferentes ritmos; ✓ Observar se os alunos conseguem trabalhar em equipa, respeitando-se mutuamente.

			com o outro e o respeito. Irá reproduzir várias músicas com diferentes ritmos, em que os alunos terão de se movimentar ao som da música. A estagiária poderá interagir, se notar que os alunos estão mais retraídos, exemplificando.		
--	--	--	--	--	--

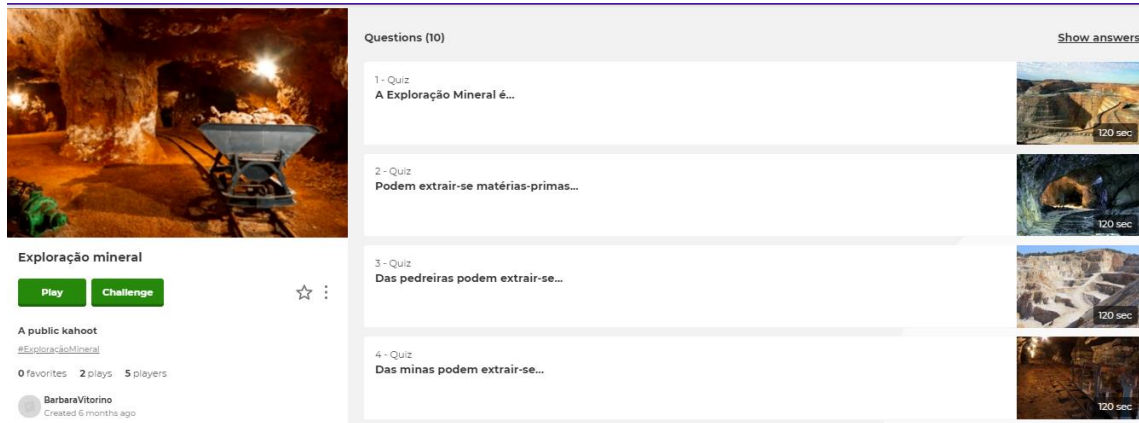
Observações: Esta aula foi dividida em dois momentos: o primeiro, de expressão plástica, realizado dentro da sala de aula; e o segundo, de expressão físico-motora e musical, realizado no espaço polivalente. Centrei-me, apenas, no segundo momento, por se relacionar com o projeto de intervenção.

<p>Aprendizagens</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Novos conceitos; ○ Alargamento do vocabulário; ○ Cultura geral; ○ Acontecimentos do seu meio próximo. 	<p>Estratégias</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Pesquisar; ○ Questionar; ○ Interligar áreas; ○ Trabalhar em grupo. 	<p>Como iniciar</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Questionamento; ○ Ideias prévias dos alunos; ○ Partir do seu meio próximo. 	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Computadores; ○ Dicionários; ○ Textos informativos e narrativos; ○ Jogos de tabuleiro; ○ Aplicações da internet.
<p>Conexões</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Programa de Português; ○ Programa de Matemática; ○ Programa de Estudo do Meio; ○ Expressão Plástica; ○ Expressão Musical; ○ Expressão Dramática. 	<p>Tema</p> <p><i>Mergulhar nas Palavras</i></p>		<p>Apresentação final</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Glossário construído pelas estagiárias, pela professora titular e por toda a turma, com três divisões, correspondentes às três áreas de conteúdo, com conceitos e ilustrações.
<p>Atividades em grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Glossário; ○ Jogo de tabuleiro; ○ <i>Quiz (kahoot)</i>; ○ Dramatizações. 	<p>Atividades individuais</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Pesquisa no dicionário; ○ Leitura e interpretação de textos; ○ Glossário; ○ Jogos de correspondência. 		<p>Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Grelhas de observação; ○ Participação dos alunos; ○ Interpretação dos alunos; ○ Discurso dos alunos; ○ Jogos de correspondência; ○ Textos; ○ Desenhos.

Centro Escolar Boavida Canada		
Estagiária: Bárbara Vitorino Professora Cooperante: Maria José Mendonça Professora supervisora: Ana Maria Fonseca		3.º ano de escolaridade Planificação da semana de 28/05/2019 a 31/05/2019
Dia da semana: Terça-feira		
Disciplinas / áreas: Português		
Hora	Conteúdos de aprendizagem	Descritores de desempenho / Objetivos
Disciplinas / áreas: Estudo do Meio		
Hora	Conteúdos de aprendizagem	Descritores de desempenho / Objetivos
14h15min – 15h45min	Bloco 6 – À Descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade <ul style="list-style-type: none"> ○ A Exploração Mineral Do Meio Local. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fazer o levantamento de locais de exploração mineral (mina, pedreiras, areiros...); ○ Fazer o levantamento dos principais produtos minerais da região; ○ Reconhecer a exploração mineral como fonte de matérias-primas (construção, indústria...); ○ Identificar alguns perigos para o homem e para o ambiente decorrentes da exploração mineral (poluição provocada pelas pedreiras, silicose dos mineiros...).
Atividades / Estratégias / Metodologias		
<p>Globalmente Início do estudo da exploração mineral. Debate oral. Jogo interativo. <i>Quiz</i>, através da aplicação <i>kahoot</i>.</p> <p>Especificamente A seguir ao almoço, a estagiária inicia a aula com a escrita do sumário no quadro para os alunos copiarem para o caderno. Os alunos encontram-se nas suas posições habituais, onde as mesas estão organizadas em pequenos grupos. Posteriormente, começa por realizar um <i>brainstorming</i>, acerca das ideias prévias que os alunos têm sobre a exploração mineral. Explora o tema, evidenciando os locais de onde são extraídos os recursos minerais, com recurso a suportes visuais, a exploração mineral que existe na nossa região, e os perigos, para o ser humano e para o ambiente, que podem decorrer da exploração mineral. Para tornar a aula mais interativa, e para perceber se os alunos compreenderam os conhecimentos essenciais, a estagiária realizará um jogo da escola virtual, que os alunos demonstram sempre bastante interesse, e, se for possível ligar os computadores dos alunos à internet, realizará um <i>quiz</i> na aplicação <i>kahoot</i>, acerca dos conteúdos trabalhados nesta aula.</p>		
Recursos		Avaliação
Organização dos materiais: <ul style="list-style-type: none"> ○ Quadro de escrita; ○ Quadro interativo; 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Verificar se os alunos compreenderam os diferentes locais de exploração mineral existentes (mina, pedreiras, areiros...);

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Computadores; ○ Colunas; ○ Manual interativo; ○ Manual do aluno; ○ Caderno do aluno; ○ Aplicação <i>kahoot</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Avaliar se os alunos são capazes de identificar os principais produtos minerais da região; ○ Verificar se os alunos são capazes de reconhecer a exploração mineral como fonte de matérias-primas; ○ Analisar se os alunos sabem identificar os perigos para o Homem e para o ambiente, decorrentes da exploração mineral. <p>A estagiária utilizará uma grelha de observação como instrumento de avaliação, e irá preenchê-la através das respostas dos alunos ao questionamento oral da estagiária, ao debate oral e aos jogos interativos.</p>
--	--	--

Anexo XIII – Imagens da atividade “Kahoot”



Exploração mineral

Play Challenge

A public kahoot
#ExploraçãoMineral
0 favorites 2 plays 5 players

BarbaraVitorino
Created 6 months ago

Questions (10) [Show answers](#)


1- Quiz
A Exploração Mineral é...

2- Quiz
Podem extrair-se matérias-primas...

3- Quiz
Das pedreiras podem extrair-se...

4- Quiz
Das minas podem extrair-se...

7- Quiz
Que minério é este?



120 sec

- Ferro
- Cobre
- Prata
- Ouro


1- Quiz
A Exploração Mineral é...



120 sec

- a captura de peixes.
- a atividade ligada à agricultura.
- a extração de matérias-primas do solo e subsolo.
- a obtenção de produtos para a nossa alimentação.

5- Quiz
De onde se extrai a areia?



120 sec

- Subsolo, nas minas.
- A superfície da Terra, nas pedreiras.
- Margens dos rios, nos areeiros.
- Todas as opções estão corretas.

Centro Escolar Boavida Canada		
Estagiária: Bárbara Vitorino Professora Cooperante: Maria José Mendonça Professora supervisora: Ana Maria Fonseca		3.º ano de escolaridade Planificação da semana de 28/05/2019 a 31/05/2019
Dia da semana: Quarta-feira		
Disciplinas / áreas: Matemática e Expressão Plástica		
Hora	Conteúdos de aprendizagem	Descritores de desempenho / Objetivos
Disciplinas / áreas: Apoio ao Estudo		
Hora	Conteúdos de aprendizagem	Descritores de desempenho / Objetivos
14h15min – 15h15min	<p><u>Programa de Português</u> Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Compreensão e expressão <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulário: alargamento, adequação, variedade (1); ○ Produção de discurso oral <ul style="list-style-type: none"> • Expressão orientada: descrição, simulação e dramatização (2). <p><u>Programa de Expressão Dramática</u> Bloco 2 – Jogos Dramáticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Linguagem não verbal (3). 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e estruturas frásicas cada vez mais complexas (1); ○ Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor (2); ○ Utilizar espontaneamente, atitudes, gestos, movimentos (3).
Atividades / Estratégias / Metodologias		
<p>Globalmente Jogo da palavra proibida, com temas abordados anteriormente.</p> <p>Especificamente Para a parte da tarde, a estagiária propõe uma atividade mais descontraída, mas que promova a expressão dos alunos, tanto oral como corporal. Desta forma, apropria-se do jogo da palavra proibida, com recurso à mímica, se necessário, com palavras que se encontram no glossário “Mergulhar nas</p>		

Palavras”, promovendo, assim, os diversos temas, já trabalhados anteriormente, nas três áreas de conteúdo (Português, Matemática e Estudo do Meio). Desta forma, os alunos relembram alguns conteúdos, de forma didática, e estimulam a sua expressão dramática.	
Recursos	Avaliação
Organização dos materiais: <ul style="list-style-type: none"> ○ Glossário “Mergulhar nas Palavras”. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Analisar se os alunos são capazes de mobilizar mais vocabulário; ○ Avaliar se os alunos são capazes de mimar uma expressão ou tema que lhes é pedido; ○ Verificar se os alunos são capazes de mobilizar os seus conhecimentos. <p>A estagiária irá avaliar a tarefa através da observação direta da participação dos alunos.</p>

Tabela 4- Tabela de identificação dos entrevistados

Tabela de identificação dos entrevistados			
Código de identificação dos entrevistados	Género	Cargo	Estabelecimento onde atua
E1	Feminino	Educadora da sala de 1 ano	Creche Os Amiguinhos
E2	Feminino	Educadora da sala dos 3 aos 5 anos	Centro Escolar Salgueiro Maia
E3	Feminino	Professora de 1.º ano	Escola Básica do Pereiro
E4	Masculino	Professor de 2.º ano	Escola Básica Boavida Canada
E5	Feminino	Professora de 3.º ano	Escola Básica Boavida Canada
E6	Feminino	Professora de 4.º ano	Escola Básica do Pereiro
E7	Feminino	Mediadora sociocultural	Agrupamento de Escolas de Vialonga

Nota: No código de identificação dos sujeitos, a letra “E” significa Entrevistados.

Nota: No código de identificação dos sujeitos, a letra “E” significa Entrevistado, estando de seguida um cardinal como forma de distinção.

E1 – Educadora da Creche Os Amiguinhos, sala de 1 ano

1. Qual a sua opinião acerca do contributo que o envolvimento das famílias na escola traz para a integração e aprendizagens das crianças?

R: Eu acho que o envolvimento das famílias contribui imenso. Para já, porque eles conseguem envolver-se muito mais em tipos de atividades na sala, conseguem ter um contacto mais próximo com a educadora, e este contributo acaba por ser favorável para ambas as partes, tanto para os pais, como para as crianças, como para nós. O maior contributo que eu acho é a relação estabelecida. As educadoras conseguem, ao mesmo

tempo, ter uma relação entre aspas saudável com os pais, não é, explicar como é o dia a dia deles, mas acima de tudo, também fazer questões sobre eles, saber como é que eles “tão” em casa, saber o comportamento deles em casa, há dias em que se calhar eles “tão” diferentes e nós tentamos envolver os pais e perceber, também, o que é que aconteceu, o que se passou. E também é importante, eu acho que nesta parte é importante o envolvimento parental, mas também dentro da sala, ou seja, envolver os pais nas atividades, dizer aos pais o porquê de fazermos as coisas, explicar o que é que nós pretendemos durante o ano letivo, acho que é o maior contributo que existe entre o envolvimento das famílias.

2. Para si, quais as razões que estão associadas à ausência do envolvimento das famílias?

R: Eu acho que a maior razão para os pais não se envolverem tanto tem a ver com o trabalho, com a carga horária que eles têm. Isso nota-se porque, muitas vezes, vimos crianças na creche das 7h as 19h, acho que é por aí o envolvimento dos pais. Depois, acho que também há pais que não se querem tanto envolver, querem estabelecer uma relação mais distante, pronto, entre a educadora e entre os pais. Mas, principalmente, acho que tem a ver com o nível de carga horária que os pais têm. Todos os dias, pelo menos é o que eu oiço, os pais têm trabalhos exigente, queixam-se sempre que gostavam de estar mais tempo com os filhos e não estão... Portanto eu acho que tem mesmo a ver com a parte do trabalho, da falta de tempo no trabalho, de quererem ter mais tempo e não conseguirem. Eu acho que há pais que não se interessam tanto ou não dão tanto valor à parte da creche porque, pelo menos na parte onde eu estou, porque aquilo é só para entre aspas deixar lá o filho, então não querem ter tanto essa ligação, pensam que é só uma parte em que vai brincar. Acho que ainda há pais que pensam muito isso, que a creche serve só para brincar, que dali não vão vir aprendizagens, e então mantêm um bocado essa distância.

3. Na sua opinião, o que é que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias da escola?

R: Eu acho que os educadores têm um papel fundamental nesse sentido. No início do ano, eu acho que os educadores devem, para já, fazer uma abordagem logo muito aberta aos pais e dizer-lhes que a sala também é deles, que a sala precisa de um contributo deles, e acho que é mais por essa parte, os educadores conseguem levar os pais mais por esse sentido, por dizer-lhes que têm de contribuir com alguns trabalhos durante o ano, que podem também vir à sala quando quiserem, que podem ligar, podem visitá-los. Eu acho que o envolvimento parte muito daí, parte muito do educador, de tentar fazer, fazer não, construir estratégias para os pais “tarem” ligados à sala. Fazerem trabalhos com as crianças na sala,

convidar os pais a vir à sala e dar a conhecer, acho que passa por aí o envolvimento. Uma coisa que eu faço muito é, por exemplo, semanalmente, dizer aos pais para trazerem um objeto de casa, que lhes faça algum sentido, também faço a parte das histórias, peço aos pais para trazerem histórias que lhes leiam em casa, se sei que há pais que leem, peço aos pais para trazerem. A parte dos pais virem, é mais na parte do recreio que eles podem brincar com eles à tarde, na parte do recreio quando os vêm buscar ou quando os vêm trazer, para também ser um bocadinho mais fácil eles ficarem na creche, é mais por aí que passa o envolvimento.

E2 – Educadora do Centro Escolar Salgueiro Maia, pré-escolar dos 3 aos 5 anos

1. Qual a sua opinião acerca do contributo que o envolvimento das famílias na escola traz para a integração e aprendizagens das crianças?

R: O envolvimento das famílias é essencial no desenrolar das nossas atividades todas. Nós, ao longo do ano, vamos solicitando, de diversas formas, a participação das famílias, até porque o que nós no fundo “tamos” aqui a tentar promover é uma continuidade daquilo que eles em casa têm de aprender. A escola é um reforço, porque a família é o grande centro de aprendizagem e nós aqui, o que vamos tentando fazer é reforçar um bocadinho aquilo que eles aprenderam em casa e reforçar aqui. Vamos tentando ao longo do ano, não tem sido fácil, acho que cada vez mais é mais difícil este envolvimento. Nós fazemos atividades, convidamos os pais a vir, ao longo do ano, recadinhos nos cadernos, arranjamós várias estratégias, mas às vezes não é fácil envolvê-los. Pronto, quando pedimos para vir, eles por norma até aparecem, mas dá-me a sensação que às vezes é também assim um bocadinho porque o amigo depois não vai ter lá, “tá” lá o pai e a mãe do amigo e eu não vou... Tenho notado ao longo dos anos um desprendimento muito grande da família em relação à escola. Eles passam aqui muito tempo. Às nove horas os meninos, nós temos acompanhamento de apoio às famílias, portanto há muitos meninos que vêm para aqui às sete e meia da manhã. Entre as oito e as oito e meia há muitos meninos que já cá estão. E depois acho que isso também promove um certo desligar da escola, pronto eu vou lá pôr o meu filho “tá lá, tá lá” o dia todo, vou buscá-lo às cinco e meia, seis horas, e “tá” entregue. Pronto, eu acho que temos de continuar a batalhar nesta situação porque estamos a notar cada vez mais um desprendimento grande dos pais em relação àquilo que nós fazemos aqui todos os dias.

2. Para si, quais as razões que estão associadas à ausência do envolvimento das famílias?

R: Bem, as razões são capazes de ser várias. Se calhar, por um lado, alguns “tão” super descansados, confiantes e, por um lado é bom, mas por outro tem as suas desvantagens, pronto. Acho que há vários fatores, há fatores de descanso total, pronto eles “tão” lá, “tão” bem, não me tenho de preocupar muito, mas depois também há outros que é um bocadinho desinteresse por esta faixa etária, porque depois nota-se que no 1.º ciclo o interesse, apesar de a vinda à escola poderá não ser tão solicitada, mas eles quando entram para o 1.º ciclo, no 1.º ano começam a aprender a ler e a escrever, é muito importante, então nota-se que, não sei qual será propriamente o... qual será o motivo. Por um lado, eu penso que é porque as famílias hoje em dia trabalham muito, trabalham muito. Os pais entram às nove da manhã, saem às cinco e meia, seis da tarde, e portanto, quer dizer não é, às vezes é um bocadinho complicado envolvê-los e eles participarem. Portanto eu acho que os horários também não facilitam, pronto e às vezes pode haver um certo desinteresse “nalguns” casos, desinteresse mesmo, mas eu penso que a maioria das razões, a maioria da não participação deles tão ativa e do desinteresse é o excesso de trabalho. É o horário, os horários prolongadíssimos que têm e depois isso reflete-se no dia a dia da família. Acho que é um bocadinho por aí. Algum desinteresse “nalgumas” situações, mas eu acho que a maioria das situações é por excesso de trabalho dos pais, por não conseguirem estar aqui a horas e às vezes também, apesar de nós passarmos a declaração quando são atividades da escola, passamos a declaração para a entidade patronal, mas nós também sabemos que, para as pessoas que não têm possibilidade de fazer horário... não é facultativo... horário flexível, não é fácil. Os patrões não estão nem aí para as atividades dos pais na escola, e, portanto, as pessoas “tão” um bocadinho limitadas, quer por excesso de horário de trabalho, quer depois também pela dificuldade que existe na entidade patronal de proporcionarem a vinda dos pais à escola com a dita... o dito papelinho... é, a dita declaração, sim. Penso que são esses os fatores, excesso de trabalho, essencialmente, e depois também a pouca flexibilidade da entidade patronal.

3. Na sua opinião, o que é que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias da escola?

R: Nós vamos tentando fazer, ao longo do ano, atividades que promovam esse aproximar. Eles aqui por acaso têm a facilidade, têm o benefício de a pessoa que está na sala, a auxiliar e a educadora, qualquer uma delas está disponível para os receber em muitas horas do dia, porque eles vêm, a auxiliar “tá” cá às oito da manhã, portanto há uma semana que ela faz horário das oito, há uma semana que faz horário das oito e meia, há uma semana que faz horário das nove, e eu depois entro às nove, portanto não há nenhuma semana em que os pais cheguem e entreguem as crianças a uma pessoa estranha, uma pessoa que não é da sua sala. Portanto, o que nós procuramos é o ter sempre alguém que facilite essa comunicação. Portanto isso é uma das coisas que a gente tenta fazer na organização do ano

letivo, quando se inicia, pedimos sempre à coordenadora da escola para ter isso em atenção e penso que tem resultado, portanto há uma das... há sempre alguém da sala que pode responder a questões. Depois, promovemos ao longo do ano várias atividades ainda, tirando os dias festivos... fizemos o dia da família, fizemos a festa do natal, portanto temos algumas... e pedimos, fizemos um... ao longo do segundo período todo houve a disponibilidade de abertura da escola, dos pais virem contar uma história, pronto... Tivemos cá três pais, mesmo sendo o período todo, o segundo período todo... pronto... Será o horário? Será... não sei, não posso... não houve assim grande adesão. Mas vamos tentando mesmo assim, vamos tentando fazer atividades que os motivem a vir, convidando-os a virem falar dos seus trabalhos aos filhos, ou... vamos... mas pronto, aqui, por acaso, tenho tido alguma dificuldade nisso e já conheço estes meninos há muito tempo... tenho tido alguma dificuldade, mas vamos tentando fazer atividades que motivem os pais a vir e em tempo alargado, que é para não limitar. Uma semana, um dia, não. Vamos fazendo... ao longo do primeiro período ou ao longo do segundo... alargar o tempo para que eles possam vir e se sintam bem e sintam que, que é bom vir e que há necessidade de vir. Porque eles depois quando vêm gostam de ver e gostam, e acham interessante aquilo que eles fazem, mas pronto... Vamos tentando, a pouco e pouco, motivá-los a vir. Vamos ver, vamos ver o que conseguimos, o que vamos conseguindo.

E3 – Professora na Escola Básica do Pereiro, 1.º ano

1. Qual a sua opinião acerca do contributo que o envolvimento das famílias na escola traz para a integração e aprendizagens das crianças?

R: Na minha opinião, é extremamente importante que as famílias se envolvam e que apoiem, de maneira a que os alunos se sintam mais acompanhados, mais apoiados... no fundo é dar-lhes as bases com que eles vão, depois, desenvolver as competências aqui na escola: as regras de convívio social, de educação... no fundo é um apoio importante nesta parte. Depois a nível das aprendizagens, não é suposto que as famílias façam... ou que desenvolvam com eles as aprendizagens, mas continua a ser importante o apoio, o ver... perguntar o que é que estão a fazer, o que é que fizeram na escola durante o dia, então já sabes ler, já fizeste isto... No fundo é dar aquele aconchego, dar o apoio que os faz sentir apoiados e que os faz sentir motivados depois também em quererem evoluir. O envolvimento dos pais na escola, para mim é muito importante, na minha opinião é importantíssimo. Eu digo sempre aos pais tudo o que precisarem de saber, de esclarecer, vêm falar comigo, porque acho que só trabalhando em conjunto, eu na minha função e eles na deles é que conseguimos

que os alunos estejam bem posicionados, que eles estejam bem integrados, que eles se sintam confortáveis na posição de aluno, no papel de aprendiz.

2. Para si, quais as razões que estão associadas à ausência do envolvimento das famílias?

R: A ausência do envolvimento das famílias... Eu acho que em primeiro lugar é a vida, a vida de hoje em dia que é muito a correr. Passa-se muito tempo no trabalho e, feliz ou infelizmente, os miúdos “tão” muito tempo na escola e acaba por não haver tempo de ligação, o tempo que os alunos “tão” na escola, os pais passam no trabalho, e ainda passam mais, e portanto é, acaba por ser vir buscar à escola, dar banho, dar jantar, e pôr a dormir. Não há muita, não há muita, não há muito envolvimento, não há muita ligação. E depois, porque... porque as famílias passaram a achar que a escola faz todo o papel, faz o papel de ensinar os conteúdos, a ler, a escrever, a contar, faz o papel de mãe e de pai porque tem de educar, tem que dar regras, faz o papel de psicólogo, de enfermeiro... Portanto aqui acontece tudo na escola e, portanto os professores é que têm que corresponder a tudo, foi a imagem que se criou um bocadinho, passou a ser a escola... passou a ser pau para toda a obra, passou a fazer... passou a fazer, a desempenhar todos os papéis.

3. Na sua opinião, o que é que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias da escola?

R: Eu acho que, e como disse na, na outra questão, é importantíssimo que os pais se sintam ligados ao processo todo, e para os fazer sentir ligados é importante que o professor também os, os ponha à vontade para isso. Muitos colegas acham que manter os pais afastados é melhor porque não atrapalham, porque não dão opinião, porque... eu acho que é ao contrário, eu acho que eles devem dar a opinião, acho que devem vir conversar sobre as suas dúvidas, e depois é uma questão de nós os fazermos perceber que, sim senhora, são válidos, devem apoiar, mas que o trabalho da sala cabe-nos a nós e, a nós professores e que, que é uma coisa que é gerida por nós. Portanto acho que, acho que a relação com os pais deve ser sempre mantida em proximidade e não ao contrário, porque eles fazem, quer queiramos quer não, fazem parte do processo, e ao... afastá-los, faz com que eles se desliguem de todo o processo, portanto tem de ser por proximidade, e depois nós é que temos de os fazer perceber, cada coisa no seu lugar.

1. Qual a sua opinião acerca do contributo que o envolvimento das famílias na escola traz para a integração e aprendizagens das crianças?

R: Bem, é fundamental neste processo, principalmente de 1.º ciclo, a colaboração dos pais, e o estarem próximos e haver uma comunicação próxima entre o professor e o encarregado de educação. Há medida que os anos, pela minha experiência, há medida que os anos vão passando, essa... esse acompanhamento tende a cada vez ser menor, mas é importante que ele exista, mesmo em idades mais, digamos, estamos a falar de 2.º, 3.º ciclo, é importante que se mantenha, de secundário já não tanto não é, mas principalmente de 2.º e 3.º ciclo. Agora no 1.º ciclo é fundamental haver uma aproximação e um acompanhamento diário. Existem várias estratégias que podemos usar para que possamos, mas isso já é a questão seguinte, possamos... para que possamos utilizar que os pais acompanhem. Agora, 1.º, 2.º ano, 3.º, 4.º ano, 1.º ciclo é fundamental que os pais estejam próximos e acompanhem porque é um, digamos, um trabalho colaborativo, tem de ser sempre um trabalho colaborativo com, digamos, um acompanhamento dos encarregados de educação dos conteúdos, o interesse, e não estou a falar... esse acompanhamento é fundamental principalmente em questões atitudinais, de atitude do aluno perante a escola, e criação de métodos e hábitos de trabalho em casa, e não só em casa, fora dela, a responsabilidade, que é algo que é importantíssimo que os pais nos ajudem enquanto professores a ter... assiduidade e pontualidade, claramente, mas principalmente todas as atitudes escolares que, positivas, que criem identificação com a escola e boa postura escolar, digamos, no global, é fundamental que os encarregados de educação nos ajudem a nós, professores, a ter. É isso.

2. Para si, quais as razões que estão associadas à ausência do envolvimento das famílias?

R: Hoje em dia a escola está muito mais aberta aos encarregados de educação do que estava há uns anos atrás, e a razão prende-se muitas vezes, o que me vem à cabeça logo é a família destruturada, mas isso não é, não é... digamos, causa-efeito, ou seja uma família destruturada não quer dizer que os alunos tenham pais que não se interessem pelo, digamos pelo percurso escolar da criança, do aluno. Portanto, a explicação, muitas vezes tem a ver com, o que eu vejo, com exemplos práticos, tem a ver com trabalhos por turnos e trabalhos que faz com que seja difícil a comunicação entre o professor e o encarregado de educação, tem a ver com aspetos culturais que já quando o encarregado de educação era aluno, criança, os pais não acompanhavam e eles, normalmente, fazem o mesmo, tendem a fazer o mesmo, mas não há uma relação, não há uma causa, cada caso é um caso, não há uma causa evidente, que eu diga, pois não. Agora é verdade, pela minha experiência, que famílias,

digamos, que não, destruturadas, que normalmente têm a tendência para a, que, para que tenham um acompanhamento, digamos, menor, mas não é causa-efeito. Há famílias, tenho alunos que os pais não vivem juntos, ou até em casos que o pai ou a mãe já faleceu e, no entanto, são encarregados de educação extremamente atentos e, ao percurso, e cada caso é um caso, não há, digamos, uma razão principal.

3. Na sua opinião, o que é que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias da escola?

R: Bem, como sabes Bárbara, eu uso um sistema que tem aspetos positivos, que tem aspetos negativos, que é a ClassDojo. A ClassDojo é uma aplicação que aproxima ou poderá aproximar, e esse é o intuito, que os ajude a aproximar, principalmente a monitorizar os comportamentos do encarregado de educação. Isso já se faz em muitas escolas, não é só... não é só aqui, há em muitas escolas, não só através da ClassDojo, existe a própria aplicação da escola faz com que os encarregados de educação saibam que em momentos o aluno, por exemplo, no 2.º ciclo e 3.º ciclo se foi para a rua ou se não levou os trabalhos de casa, já acontece, é um aplicação um pouco parecida com, com esta ClassDojo. Agora, neste 1.º ciclo, no 1.º ciclo, eu tenho utilizado a ClassDojo que é uma aplicação que, informal, mas que aproxima, digamos, em termos de comunicação, os pais, os encarregados de educação podem monitorizar todo o trabalho que é feito, desde se fez os trabalhos de casa, se não fez, quando existem, nem sempre... nem sempre existem, não sou, não marco... marco sempre... por exemplo eu utilizo os trabalhos de casa como um reforço e que se fazem em cinco, dez minutos, e pontualmente, não é algo que eles tenham todos os dias. Quando eu acho que é necessário e importante eles reforçarem um conteúdo, eu mando trabalhos de casa, mas são mais para criar o hábito de trabalhar em casa e de pesquisar, de saber, de sintetizar, e de responsabilizar, mais por esse caminho, não no sentido de dar trabalho por trabalho, isso não faz sentido. Agora a questão, até já me perdi... A questão tinha a ver com como é que eles podem... sim, a aplicação é uma das formas, temos os meios formais que é a caderneta, mas eu acho que hoje em dia, principalmente o 1.º ciclo deve criar formas, outras formas além da caderneta, os aspetos formais, para que os pais acompanhem de forma mais aproximada o desenrolar das atividades. Eu acho que sim, que é importante, e hoje em dia temos internet e a internet permite-nos. Mas é muito importante é, a CassDojo, mal utilizado traz, no meu entender, alguma... mais aspetos negativos do que positivos, porque indicará, eu podia indicar ou marcar sempre aspetos negativos e criar... e não valorizar os positivos, e não é isso que se pretende. A ClassDojo é uma, uma aplicação que permite essa monitorização mas sempre de forma em que em diálogo, em contextos familiar ou mesmo aqui, como nós fazemos aqui na sala de aula, no final da semana, ver os aspetos que precisamos melhorar e valorizar aqueles que já foram conseguidos, porque os feedbacks e o...quer positivos, quer

negativos, têm de ser dados de forma que o aluno o saiba entender e saiba valorizar e saiba melhorar o comportamento. O foco tem de “tar” sempre, não na pessoa, no aluno, mas sim no comportamento a melhorar, e por forma a não haver, o que chamamos os autocolantes não é... não, a intenção é melhorar os comportamentos que necessitam de ser melhorados e valorizar aqueles que estão a ser bem conseguidos. Essa é a indicação. Formas... é importante, há muitos aspetos formais que a escola hoje “tá” ligada e que afasta os encarregados de educação, como dias próprios para atendimento. Eu acho, e por exemplo, à quinta-feira eu estou sempre cá à tarde, quer seja dia de atendimento ou não eu “tou” sempre recetivo a receber os encarregados de educação, porque temos que... não podemos pedir a colaboração enquanto professores e educadores, pedir a colaboração e depois não estarmos abertos a recebê-los, não faz sentido. Portanto nós, professores, também temos de ter uma atitude aberta e disponível, e construtiva e ter essa relação, essa relação próxima com os encarregados de educação, não só para, para que eles nos oiçam, mas para que estejam disponíveis, para que estejamos nós, educadores e professores, estejamos disponíveis para os ouvir, não é só para dizer mas também para ouvir. Isso sim é uma real aproximação, isso pela minha experiência, muitos de nós, e uma crítica à nossa classe, muitas vezes queremos só os encarregados de educação para nos ouvirem e não estamos disponíveis para os ouvir. Portanto isso é tudo importante, essa postura de abertura, muito mais do que propriamente as aplicações ou as formas de internet. E eu até sou a favor, um bocado radical, que as aulas deviam ser filmadas, mas isso já muito dificilmente acontecerá, e a acontecer, será muito lá mais para a frente.

E5 – Professora na Escola Básica Boavida Canada, 3.º ano

1. Qual a sua opinião acerca do contributo que o envolvimento das famílias na escola traz para a integração e aprendizagens das crianças?

R: Eu acho que a escola deve ser sempre um complemento da família. A escola é uma família paralela. O professor de 1.º ciclo é uma... deve manter com os alunos e com os pais uma relação de segurança e de proteção, porque isso é fundamental para os meninos crescerem e para aprenderem. Um aluno que não sente confortável, quer na escola, ou que leva da escola qualquer coisa ou algum comentário sobre a família, ou em casa há um comentário que a sua professora é isto ou aquilo, o aluno não se sente bem e isso perturba logo a sua aprendizagem. Para mim é fundamental a relação entre a escola e a família, porque uma é o complemento da outra, e eu todos os anos, ou quando inicio pelo menos um ciclo, no 1.º ano, faço questão de manter uma relação de proximidade com os encarregados de

educação. Logo de início, eu faço questão de os conhecer particularmente a todos e tratá-los pelo nome. Eu não gosto muito de apelidos, embora os homens gostem muito de serem tratados pelos apelidos, nós normalmente trabalhamos com mulheres, mas há homens e eu gosto de os tratar pelo nome. Quando faço, quando escrevo um recado para casa ou quando falo com eles ao telefone faço questão de os tratar pelo nome. Acho que isso faz uma ligação, faz... é mais uma ligação, um complemento, e é importante que os pais saibam, e que tenham essa percepção, que é na escola que os alunos passam a maior parte do tempo, do dia, a maior parte do dia, porque eles “tão” fora todo o dia de casa, chegam a casa à noite e só veem os pais à noite, portanto o nosso papel é fundamental aqui, e é importante que exista uma concordância. Portanto, se... até porque é importante também que haja sempre um diálogo... muito grande entre o professor e o encarregado de educação, porque há coisas que o professor... o professor tem 26 alunos numa sala... no nosso caso não, não é? Mas temos 26 alunos. Cada um, eles são um grupo, mas cada um é uma individualidade, e o professor tem de ter essa percepção. Para isso, tem de trabalhar em consonância com a família. Além disso, há coisas que nós pensamos que o aluno já tem adquirido, determinados conteúdos, e o aluno não tem, e muitas vezes em casa, em conversa, e até não são conversas depreciativas, não é, porque às vezes as pessoas gostam de criar alguns conflitos, e é importante que haja uma boa relação entre o professor, a escola, a instituição escolar e, porque quando falo em instituição escolar é os auxiliares também estão todos envolvidos. Nós estamos sempre a educar, a educação é um complemento, não é uma coisa estanque, agora estás na escola, aprendes uns valores, vais para casa, aprendes outros. Tem de haver uma consonância, e muitas vezes os pais em casa apercebem-se de determinadas lacunas que nós não nos apercebemos, e é importante que eles venham e conversem connosco, e nós estarmos disponíveis para os ouvir, porque eles têm medos, principalmente quando os miúdos, eles têm primeiro... os primeiros... eles são os primeiros filhos, têm medos, e os miúdos não são todos iguais, reagem de maneira diferente, e alguns pais não conhecem e nós também não estamos disponíveis para explicar determinadas situações, e depois cria-se aquelas... aqueles constrangimentos e aquelas adversidades e isso prejudica o progresso do aluno, a aquisição. O aluno tem de sentir que, quer dum lado quer do outro, há um complemento, e que é uma estabilidade para a aprendizagem. Muitas vezes isso não acontece, e aí já temos um problema porque os meninos, cada vez mais, vivem problemas de pessoas crescidas, mas muito crescidas, e nós temos de conhecer a família e essa é a única forma, é de eles sentirem que nós somos da família deles, e isso para mim é importante, e é fundamental para a aprendizagem.

2. Para si, quais as razões que estão associadas à ausência do envolvimento das famílias?

R: A própria vida das pessoas, porque as pessoas cada vez mais saem mais cedo de casa. Nós aqui na nossa escola, por exemplo, temos meninos que se levantam às seis da manhã, e voltam a entrar em casa às sete da tarde. Portanto, mesmo que os pais queiram vir à escola, por vezes torna-se complicado, porque eles não trabalham na Azambuja, outros trabalham... muitos trabalham fora, e há muitas empresas que não permitem que os encarregados de educação tenham o telemóvel ou o telefone ligados e às vezes é difícil contactá-los, mas mesmo que eles queiram vir à escola, tem que haver, e eu faço isso muitas vezes, uma junção... nós temos de combinar uma hora para nos encontrarmos, portanto essa história de haver horas de atendimento, isso é só uma coisa que existe num papel, porque na verdade eu, uma pessoa tem de “tar” disponível, quanto mais não seja pelo contacto telefónico, o contacto à entrada na porta não deve ser feito realmente, as coisas têm de ser oficializadas, tem que haver uma coisa mais oficializada, mas no fundo, e nós temos de ter essa perceção, nós devemos “tar” disponíveis para a família dos nossos alunos, porque, isto não é “tar” a dizer que... fazemos uma coisa excepcional por “tarmos” disponíveis, epá eu tenho uma maneira de pensar muito própria, até porque eu como mãe também tenho imensas dificuldades em deslocar-me à escola da minha filha para reunir com a diretora de turma. Eu trabalho a 100 quilómetros de casa, portanto tenho imensas dificuldades. Muitas vezes contacto com ela por email, muitas vezes contacto por telefone, e eu agradeço muito ela “tar” disponível para me ouvir e para eu falar com ela e falar sobre os meus medos, os meus receios, as minhas dificuldades, as minhas preocupações, e agradeço muito que ela esteja lá para a ajudar e que saiba os problemas que ela tem e as coisas que se vão passando e que me vá comunicando, porque uma coisa... nós às vezes temos uma ideia dos filhos e na realidade, eles fora, fora de nós, com outras pessoas ou na escola são meninos diferentes e têm outros problemas, ou não, é conforme. Portanto, esse afastamento é um afastamento forçado. Portanto, eu, para colmatar isso, via caderneta comunico muitas vezes quando eles vêm, por exemplo até mesmo nas próprias reuniões... normalmente nós temos sempre pessoas a faltar às reuniões de avaliação, mesmo comunicando com antecedência. Muitas vezes as pessoas dizem ah porque as pessoas não estão disponíveis, nós até passamos uma justificação... mas às vezes não é fácil, e eu contra mim falo. As reuniões de avaliação da minha filha são no mesmo dia das minhas, e às vezes à mesma hora. A rapariga coitada nunca... quer dizer, os próprios meninos são um bocadinho tolerantes nesse sentido, e quando vêm com certos medos, ah eu não posso ir à reunião, a minha mãe não pode vir à reunião, pronto combina-se outra hora e, muitas vezes, eu combino outro tempo para falarmos, há coisas que eu não gosto de falar por telefone e gosto que eles venham, e que vejam, e que participem, pronto isso, eu para mim, a própria vida das pessoas, o trabalho, é uma forma de afastamento. Outra forma de afastamento é também a própria imagem da escola, e a imagem da escola é feita, não só pelo edifício, mas pelas pessoas que trabalham nele, quando falo em escola são as pessoas. Às vezes, os pais deixam os filhos na escola,

mas a escola cria determinadas barreiras, e os pais quando vêm, ou os encarregados de educação ou mesmo as famílias, quando vêm já vêm com alguns preconceitos e com algumas formas de estar que provoca um afastamento entre as pessoas e um desinteresse. E depois, há realmente... aqueles encarregados de educação ou as famílias que não estão, que pronto partem do princípio que são muito novos, cada vez mais há uma imaturidade muito grande nos pais. Os pais, muitos pais não estão preparados para serem pais, nem sabem como é difícil educarem uma criança, porque têm de transmitir valores que não estão preparados para transmitir. Há aí uma, uma, uma, uma coisa que, a própria... faz parte da nossa função também os educarmos um bocadinho nisso. Portanto as próprias atividades que a escola tem, custa muito os professores ficarem até mais tarde, ou fazerem atividades fora do horário normal, ou chamá-los, porque há aquele preconceito que as pessoas, eles vêm é para criticar, e os professores vêm, os pais vêm já naquela de criticar às vezes também... mas é importante que haja atividades que envolvam a família e que lhes permita a eles contactarem com a nossa realidade e que entrem. Não interessa, por exemplo, nós aqui na nossa escola, eles não entram, deixam os meninos ali à entrada, mas há um dia por mês que eles podem acompanhar os alunos, os filhos às portas, às escolas, à sala, às salas. Entram no jardim de infância, aparentemente isso parece ser um bocado brusco, e é, no fundo, mas nas primeiras semanas eles podem-nos acompanhar, os meninos mais crescidos já não há essa necessidade, mas os que “tão” no 1.º ano, os que “tão” no pré-escolar, os pais entram e acompanham, e depois... nas duas primeiras semanas, três. Depois, acabou. Depois há uma vez por mês que eles vêm almoçar com os meninos, há outros dias, outro dia que eles podem acompanhar os meninos às salas, contactar com os trabalhos deles e ver, e falar com a professora. Pá mas principalmente eu acho que é a própria vida profissional das pessoas que faz esse afastamento, e depois, às vezes o distanciamento que é criado também pelo próprio profissional, porque o professor às vezes também, com a forma de ser, com a forma de estar... até pode ser um excelente profissional para os alunos, uma excelente pessoa, mas depois em termos de, de rigidez e de postura, afastar um bocadinho as famílias.

3. Na sua opinião, o que é que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias da escola?

R: Olha, estas atividades, nós vamos ter agora uma no dia 6, como tu sabes, mas eu raramente faço este tipo de atividades porque isto depois envolve outros professores que nem sempre estão disponíveis. Neste caso, como vou fazê-la sozinha, posso fazer como eu quiser, porque esta escola como tu sabes é muito grande e nós temos de programar coisas em conjunto, e as pessoas nem sempre estão disponíveis para isso. Mas eu acho que é muito importante que venham e que vejam, e que por exemplo quando há os momentos de avaliação trimestrais, e mesmo quando eles vêm ao atendimento, eu faço questão que eles vejam os

cadernos dos filhos, vejam os livros, vejam... converso sobre as dúvidas que eles têm sobre determinadas matérias, porque alguns querem ensinar mas a programação já está tão complicada que eles não aprenderam, dizem que não aprenderam assim... E depois, há aqueles pais que são, que eu acho que são complexados, porque eles vêm e eles só vêm apontar defeitos. Se tu falares com eles de uma forma a cortares, pimba pimba pimba, isso vai fazer com que as respostas que eles têm, porque no fundo eles têm algumas coisas que nos querem dizer mas não nos sabem abordar, e então vêm e pimba, ah porque fez isto ao meu filho, e porque fez aquilo, e porque aconteceu assim, e porque aconteceu assado... O professor tem de "tar" disponível, e tem que saber muito bem justificar todas as ações que faz. Isso é uma coisa que eu digo logo nas minhas reuniões de início, vamos conviver aqui durante algum tempo, eu às vezes faço coisas que vocês não percebem muito bem o que eu estou a fazer, eu agradeço que venham e conversem comigo e me perguntem que eu "tou" cá para justificar-me, e para esclarecer o que houver, o que for para esclarecer. E eles sentem-se à vontade para fazer isso, isso é importante, porque às vezes nós olhamos para os professores como pessoas que são, é uma barreira, são intransponíveis, chegam ali e cria-se uma barreira, e neste, pelo menos neste setor, não pode acontecer isso, porque eles são muito pequenos, "tão" a crescer, e nós precisamos da ajuda dos pais. Eu digo sempre isto, é preciso a ajuda dos pais. Os pais têm de colaborar comigo, têm que ver, quando eu tenho uma dúvida eu mando um recado para casa a explicar, "tá" a acontecer isto assim assim, veja lá, se se repete, estou preocupada por causa disto ou assim, e depois, às vezes, não tenho feito isso tanto, mas faço, principalmente quando eles são mais pequeninos, e quando são mais crescido, que já estão no 4.º ano, eu vejo os trabalhos de casa e escrevo mensagens para eles, e para os pais verem, mas as mensagens são para os alunos mas têm uma segunda intenção, que é os pais perceberem que há aqui qualquer coisa que se está a passar que é preciso haver uma ação, mas temos de ter algum cuidado quando transmitimos isso aos pais, porque há aqueles pais muito punitivos, que dão castigos excessivos, e não é isso que se pretende, o castigo tem de ser formativo, não adianta castigar por castigar, mesmo a nossa ação é a mesma coisa, o castigo tem de ser formativo. Se eu disser a determinadas pessoas, ah porque ele não está com atenção, porque ele está sempre a falar, vai ficar sem jogar futebol não sei quantos dias, vai ficar sem a playstation, vai ficar... não é isto que me interessa. Eu interessa-me que cheguemos todos, eu muitas vezes chamo-os cá à escola para conversarmos, para encontrarmos estratégias para atuarmos em determinada, com um determinado problema... Fiz com vários meninos. Temos que arranjar estratégias para combater determinadas coisas. E o pai, e os pais têm que aceitar, que às vezes é muito difícil, porque os nossos filhos são os melhores do mundo, e às vezes é muito difícil, mas muitos pais têm que aceitar que o menino está com um problema, e que há uma dificuldade. Eu já tenho tido aqui situações e com meninos desta sala que vem o pai e a mãe, e que eu chamo exatamente os dois e o menino, e quando falamos, falamos os três, ou os quatro, e

normalmente eu peço para vir o pai e a mãe, e o pai às vezes não é o encarregado de educação e eu peço, porque os pais não conhecem muitas vezes os filhos. Eles pensam que têm uma pessoa, por exemplo a “Maria”, eles pensam que têm uma fragilidade, e, no entanto, ela não é muito frágil, ela precisa de levar ali um empurrão para ser mais autónoma e para... E os pais não vinham nada com essa ideia. E então, depois a partir daí combinámos outra estratégia e as coisas foram resultando, mas há que ter um acompanhamento. E o nosso papel muitas vezes afasta determinados pais e cria barreiras, e eles têm sempre, há sempre aquela coisa, que o professor tem a mania, que aqui há muito isso, o professor tem a mania, mas depois vêm, conversam connosco e até acham que nós não temos mania nenhuma. A gente não sabe nada, a gente começa a falar e não sabemos nada, e depois vamos chegando a um consenso. Já tive aqui pais que vieram ao atendimento, a ouvir música com o telemóvel na mão, e eu conversava com calma, a minha vontade realmente era mandá-los embora (risos), mas não, eu mantive-me aqui com calma, e eu estava a falar com ele e “tava” a ouvir a música a sair do telemóvel... Eu achei uma falta de respeito, mas mantive-me sempre na minha, ele depois acabou por desligar o telemóvel e me ouvir, com muita calma e pronto. É isso.

E6 – Professora na Escola Básica do Pereiro, 4.º ano

1. Qual a sua opinião acerca do contributo que o envolvimento das famílias na escola traz para a integração e aprendizagens das crianças?

R: Então é assim... O contributo é muito bom. Infelizmente, não é sempre o correto ou aquele que a gente deseja, porque só na escola não temos tempo para tudo, e é preciso que as famílias também se envolvam, também venham a escola, estejam connosco, e quando não sabem que tenham a humildade de vir perguntar e de vir pedir ajuda, porque a forma como eles depois também trabalham com os miúdos em casa é complicado se eles não souberem e não tiverem na mesma onda que nós. Mas o contributo deles... eu gosto imenso quando eles vêm e participam e trazem coisas, ou dão ideias... Já tenho tido aqui mães, por exemplo a mãe do “Duarte” anda sempre a dar ideias... Oh professora e se fizessemos não sei o quê, e se fizesse... E outras vezes vem ca o pai da “Sofia”, porque na matemática, pronto, é uma pessoa já de idade e a matéria, é tudo diferente, e a maneira de trabalhar, e vêm cá e perguntam e ajude-me e ensine-me. E às vezes eles “tá” aí sentado e eu ajudo-o e a miúda “tá” aí ao pé dele. E é uma maneira depois de “tarmos” todos em sintonia, porque realmente sem a família, a escola não funciona, e sem a escola, a família também parece-me que já não “tá” a funcionar muito bem (risos), porque nós também somos o outro apoio deles, e muitas

das situações que se passam, os miúdos vêm com montes de problemas e de coisas na cabeça e nós temos que desmistificar e dar a volta aqui às situações, e é bom que estejamos todos aqui em sintonia para podermos, sei lá, desenvolver melhor as coisas e trabalhar melhor. Mas acho que é muito importante.

2. Para si, quais as razões que estão associadas à ausência do envolvimento das famílias?

R: Eu não sei se devia dizer isto, mas... para mim, a maior parte dos pais desligou da escola. A escola é para eles “tarem” lá, “tão” ocupados, enquanto eles “tão” ocupados eu tenho tempo para outras coisas... E depois também o facto de eles não terem tempo, porque a vida é tudo a correr, mesmo que tu queiras dar mais atenção, ou “tar”, ou ir... não tens como, não há hipótese, porque tenho que fazer isto, tenho que fazer aquilo, tenho que ir correr para ali, tenho que não sei quê... Os patrões, muitas vezes, também não possibilitam que eles saiam e venham, porque as nossas horas são as horas de trabalho deles também não é, e têm que deixar os trabalhos para vir até aqui, e muitos deles deixam andar, e só vêm mesmo ou quando são chamados ou quando sabem que “tá” a acontecer alguma coisa grave. E às vezes, a mim chateia-me um bocadinho o não virem nas alturas que devem vir, mas se houver uma história qualquer, pode ser ou não verdadeira, mas que envolva o filho e que dê aquelas confusões que costuma dar, o professor disse-me isto, o professor fez-me assim, ou bateram-me... aí “tão” logo cá. Nem perguntam porquê nem... é logo para chatear ou para “tar” a desancar em quem cá trabalha. Quando é coisas necessárias... epá não têm tempo, não pode, não lhe dá jeito... Por exemplo, olha marquei a reunião de avaliação, como todos os anos, agora no final do segundo período, vieram dez pais, nunca tinha acontecido. Costumavam vir, ou não vinham dois ou três... desta vez vieram dez. Os que vieram, “tava” tudo à pressa porque tinham que se ir embora, e porque “tavam” em cima da hora, e porque não sei quê. Tive que fazer as coisas a correr para ver se eles ainda apanhavam as informações todas que eu queria. Depois disso, já marquei mais três reuniões com os pais que não vieram. Já desisti. Vieram dois daqueles dez que ainda me faltavam. Ou porque não é na hora que lhes dá jeito, ou porque eu marco as reuniões e eles não podem porque já têm outras coisas marcadas... Pronto, é mais importante tudo o resto, acho eu, do que vir à escola. Porque, se à partida eles sabem que as coisas, não os chamo por outras razões é porque “tá” a correr bem, e nem precisam de cá vir, porque é que cá vêm não é. Mas acho também, os que realmente querem vir, não vêm mais porque não podem, não têm tempo, é tudo a correr, os horários também não facilitam nada, a maior parte não trabalha também perto da escola... Pronto, e isto também exige uma grande ginástica a nível de horários e de trabalhos, e acho que não há mais por causa disso.

3. Na sua opinião, o que é que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias da escola?

R: “Opá” não sei...(risos) Eu acho que a gente já faz tanta coisa e não conseguimos... sei lá o que é que a gente pode fazer mais... Por exemplo, olha, quando tentamos, por alguma razão, trazê-los à escola, sei lá por um festejo de um dia comemorativo, ou uma situação... Olha no início, fazíamos aqui o dia da família, e, pensávamos nós, que pronto, pelo simbolismo que tinha não é, que vinham e que participassem, fazíamos um lanchinho, pedíamos contributo, fazíamos um lanchinho, tínhamos jogos, tínhamos coisas que os miúdos às vezes apresentavam... O primeiro ano ainda houve uns quantos que vieram. A partir daí deixaram de vir, ou vêm sempre os mesmos. Há alguns que, por exemplo, não podem vir, mas mandam o avô, mandam a avó, mandam alguém que os represente. O que chega a um ponto é que a gente começa a verificar que, por exemplo, os que cá estão são sempre os mesmos, e os que não têm ninguém são sempre os mesmos também, e isso, ao mesmo tempo, também é massacrante para os miúdos. Desistimos de fazer o dia da família. Fazemos só aqui entre nós, falamos do assunto e tal, fazemos um trabalhinho, mas a família propriamente dita deixou de vir. O ano passado tivemos um projeto que era sobre a alimentação e o projeto tinha a ver com uma rede a nível europeu. Vieram psicólogos, vieram nutricionistas, veio montes de gente envolver-se neste projeto. Chamámos os pais, quando apresentaram o projeto, toda a gente muito de acordo e que sim senhora, e que era bom por causa da obesidade e de lhes darem dicas para melhor alimentação e não sei quantos. Primeira reunião ainda vieram também uns quantos, à segunda reunião tivemos três pais... Ainda marcaram uma terceira reunião. Ah porque uma delas era ensinar a fazer ementas, com comidas variadas e tal para eles levarem para casa; outra reunião era fazer a pesagem dos miúdos e depois fazer, dentro dos parâmetros, se eles tava ou não obesos, se “tavam” de acordo com... para modificarem também com as famílias o tipo de alimentação em casa. Isso dava trabalho “né”? Pronto, já não apareceu mais ninguém. Pronto, e a gente lá fazemos uma festinha ou outra, vêm uns quantos, mas nunca vêm todos. E depois, é a tal história, vêm sempre outra vez os mesmos, há sempre miúdos que não têm ninguém. Depois tu tens de “tar” a lidar com essa situação e tentar que eles entendam que não podem vir, ou por isto ou por aquilo, ou por causa do trabalho ou assim. Não sei mais o que é que a gente também, para além disto, o que é que se possa fazer... Porque tu pedes participação... tudo o que não lhes exija trabalho, a participação até nos chega. Quando tu pedes qualquer coisa mas em troca de, já não vai. Por exemplo, olha, “tavamos” na reunião de, com os pais que cá tiveram, de avaliação, oh professora como é que vamos fazer a festa de final de ano e não sei quantos... Ah então vá deem ideias. Começaram a surgir ideias, eu dei outras tantas... Depois eu disse, olha também era muito engraçado se vocês, um grupo, não eram todos, porque é difícil de se juntarem, mas um grupinho que fizesse qualquer coisa para os miúdos... Ou um teatrinho, ou uma

canção, uma dança... Uma coisinha que vocês pudessem apresentar, treinar juntos, e fizessem para os vossos filhos que era giro. Ah pois era, isso era muito giro e não sei quê... Então quem é que pode... Pronto, houve duas que se podiam juntar... Que facultavam, não sei quê, um horáriozinho... não podia ser todos os dias, mas depois... Pronto, e depois ficou em águas de bacalhau, não sei se vai haver ou não porque... a coisa ficou assim. Já exigia que se juntassem, já exigia que se tivessem que aplicar, não é, e que decorassem algumas coisas, treinar... Pronto, isso já, já era muito complicado, já não, eu acho que já não deve ter ido avante. Acho que no dia já não vai acontecer nada disso. Mas se pedires, por exemplo, um lanchinho para uma festinha qualquer, isso aparece, ou comprado, ou feito, ou seja de que maneira for, essas coisas assim eles participam. Agora o terem de vir cá e “tarem” a dispor de, de tempo para, ou de trabalharem connosco... Fizemos agora uma feira medieval aqui na escola. Fizemos a reunião. Uma serie se pais, não tanto quanto nós esperávamos, mas todos que fazia-se e dava-se e “tatata” e “nhanhaha”... Chegou ao dia para montarmos a feira, não tava cá ninguém... Montamos nós e as auxiliares, e duas ou três mães que aí apareceram, já fora de horas, que vieram ajudar. Mas todos os outros que traziam e que punham e não sei quê, ninguém apareceu, porque depois já não podiam, porque depois tinham isto, tinham aquilo, não dava jeito... Pronto, acabaram por não aparecer, mas no que tocou a mandarem os objetos que nós tínhamos pedido, a comida, os fatos... isso apareceu tudo. Eles participam de outra maneira, pronto, agora presencialmente é difícil, e acho que com o tempo cada vez se vai tornando mais difícil. Porque é mesmo falta de tempo. Até os próprios miúdos têm falta de tempo... É sempre escola, escola, escola, casa, casa, casa, escola... E acabam por não ter tempo, nem para eles “tarem” juntos, nem para se juntarem connosco. Por isso olha, também já não sei mais o que é que a escola pode fazer. Nós tentamos, tentamos, tentamos, mas fica difícil. Pensámos em fazer também um piquenique com os pais, ao final do ano, em vez de fazermos uma festa aqui fechados, um piquenique em que fossemos e tal. Ai professora isso não dá, e depois porque é muito longe, e porque tenho não sei quem para... Pronto “tá” bem, então nada feito. “Pá”, não te sei dizer o que é que a gente possa fazer mais. Vamos tentando olha... Isto é como aquele provérbio, água mole em pedra dura, tanto dá até que fura. Pronto a gente vai tendo esperanças de furar ainda algumas coisas, mas não sei se lá chegamos (risos).

E7 – Mediadora sociocultural no Agrupamento de Escolas de Vialonga

1. Qual a sua opinião acerca do contributo que o envolvimento das famílias na escola traz para a integração e aprendizagens das crianças?

R: Ora, o contributo... “Pá”, o contributo... É importante o envolvimento das famílias na escola porque, para já, passa para as crianças a importância que a escola tem. Se os pais derem mais importância à escola, as crianças vão, vão... pá, integrar isso... Como é que hei-de explicar... Exato, interiorizar, interiorizar e depois têm uma visão, uma postura e uma visão perante a escola completamente diferente do que aqueles pais que não valorizam nada a escola, e aí essa não valorização depois passa para os miúdos também. Portanto, quanto mais os pais valorizarem a escola e mostrarem o quão importante é para o futuro dos miúdos e para a vida dos miúdos, mais os miúdos também acham, têm essa opinião acerca da escola. Portanto, logo, integram-se muito melhor e aprendem melhor também. E quanto mais alfabetizados os pais forem, melhor, também tem importância. Portanto é importante, é muito importante o envolvimento das famílias, e é um modelo também que os miúdos seguem. Portanto, os pais também são modelos importantes daquilo que os miúdos, que as crianças depois vão praticar no seu dia a dia.

2. Para si, quais as razões que estão associadas à ausência do envolvimento das famílias?

R: Olha... primeiro, se calhar, porque a escola não, não, não... não tenta envolver as famílias, por um lado. Portanto, algumas escolas ainda “tão” um bocadinho pouco recetivas ao envolvimento das famílias, continuam um bocadinho fechadas sobre si próprias. Por outro lado, os pais também é falta de hábito, também não “tão” habituados a “tar” envolvidos nas questões da escola. Por outro lado, também, é... alguns pais trabalham muito e têm pouco tempo livre para ir à escola e para se integrarem nas atividades da escola. Depois há outros pais também que não “tão” nada interessados nisso (risos), portanto os filhos “tarem” na escola ou não também é um bocadinho indiferente. Portanto, é um sítio onde os miúdos são entregues e pronto, lá ficam entregues, e eles não “tão”... não se importam muito com isso. Portanto, há várias questões. Depois, também, se calhar, por uma falta de hábito, falta de tradição ou cultura, dos pais “tarem” mais envolvidos nas questões escolares, mas, a pouco e pouco, também acho que a escola se vai abrindo à comunidade e aos pais e vai tentando que os pais venham mais, algumas escolas, tentado que os pais venham mais às escolas porque é importante para as crianças verem os pais na escola, e passam um bom exemplo e é importante para os alunos.

3. Na sua opinião, o que é que os educadores/professores podem fazer para aproximar as famílias da escola?

R: (risos) Podem fazer atividades que tragam as famílias à escola, portanto atividades em conjunto alunos e pais, encarregados de educação... Por exemplo, quando é as festinhas

na escola... isso normalmente os pais vão em mais quantidade. Mas, para além das festinhas, no Natal e ao final do ano letivo, etc, fazer algumas atividades que, que até ponham os alunos e os pais a trabalhar, a fazer em conjunto. Portanto, atividades em conjunto, para além das reuniões, quando os pais têm “dir” lá à escola, haver outros momentos que se possam partilhar, os pais com os alunos, em conjunto, por exemplo uns lanchinhos, por exemplo irem fazer uma atividade, umas atividades à turma, atividades diferentes, mais lúdicas... e funciona muito bem, de um modo geral, e, outra coisa importante, não chamar só os pais para, para as festinhas e para quando os meninos se portam mal. Portanto não é só para o aplauso e para o castigo, chamar também noutras ocasiões para partilhar outras coisas, mas o... normalmente o que se... o que funciona melhor e o que se vê mais resultados é atividades que envolvam os pais e os alunos em conjunto, na escola. Por exemplo, quando é a semana da leitura, ou o mês da leitura, depende das escolas, há muito, lá nós temos esse hábito de convidar os pais, avós, tios, alguém da família que esteja disponível, para ir contar uma história, ler um livro à turma, por exemplo, pode ser na sala de aula, pode ser na biblioteca... Pronto, isto depois é ao critério do professor e onde der mais jeito. E corre sempre muito bem e é sempre engraçado. Há, também, já de há algum tempo, algum, pouco tempo... Por exemplo, no primeiro dia de aulas, para os meninos do 1.º ano, também se costuma fazer lá algumas atividades. Já se fez, por exemplo, o yoga para pais e filhos, portanto os pais vão no primeiro dia de aulas com os meninos e fazem aquela atividade no ginásio, todos em conjunto, portanto uma turma ou duas em conjunto, já não sei bem, fazem aquilo em conjunto e também funciona bem e é engraçado. Depois, por exemplo, na festa, festas de Natal, normalmente é mais passivo, os pais vão ver os alunos, é diferente. Mas, por exemplo, no arraial do final do ano letivo, os pais também participam muito, e alguns pais até vão-nos ajudar a assar as sardinhas no fogareiro, etc, há sempre a colaboração de alguns pais lá mesmo no próprio, no próprio, na própria festa. Pronto e depois, sei lá, quando fazemos alguns teatrinhos, algumas dramatizações, com alguns alunos, porque não é a escola toda, com uma turma ou outra também costumamos convidar os pais para irem assistir, os pais dessa turma, e normalmente eles também vão e gostam. Também fazemos algumas formações, formações, ações de formação, ações de sensibilização, para pais, naquela escola onde eu “tou”, e tratamos de alguns assuntos que, que os pais normalmente se interessam, já desde o início, higiene, alimentação, economia doméstica, já fizemos esses todos. Esse é sempre o convite para os pais da escola inteira. Claro que não temos lá os pais todos, mas por exemplo, se tivermos, sei lá, 50/60 pessoas já é um bom, um bom público (risos) porque aí já é mais difícil de eles irem. Mas, de um modo geral, naquela escola até participam. Mas uma das coisas, também... parentalidade positiva, relações pais-filhos, pronto, coisas assim, que interessem aos pais, e que também interessem à escola falar acerca disso. Normalmente, a chave para isso resultar melhor, e para os pais aderirem mais... para já fazemos aquilo ao fim da tarde que é por causa dos pais trabalharem, e é, por exemplo, fazemos algumas dramatizações ou alguns trabalhos

feitos pelos alunos, depois os pais, os meninos fazem isso no início da ação, os pais vão ver os meninos a fazer e depois ficam para ouvir o resto da ação. Percebes? Portanto é uma estratégia para os cativar para eles irem, para participarem mais, em maior quantidade. Mas isso é mesmo a chave dos pais na escola e da importância disto é cativá-los. É como as crianças, têm de ser cativados, senão não é fácil, às vezes. Receber bem os pais na escola, portanto, com simpatia, com abertura, com um espírito de colaboração, portanto mostrar que eles são bem-vindos à escola e não o contrário, percebes? Fazê-los... eles têm de sentir que fazem parte daquela comunidade escolar, tás a perceber, e senti-los, fazer senti-los bem-vindos na escola, não é só chamá-los quando os meninos se portam mal e etc. E tentar falar com eles sempre, “pá” com uma privacidade, mais em particular do que assim lá no meio, e pronto, basicamente é isso, fazê-los sentir que são bem-vindos à escola, e que a presença deles é importante para a escola e para os filhos deles, percebes? E os meninos gostam muito de ver os pais na escola, e também é importante isso. Pronto, é isso...