



**Instituto
PIAGET**

Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Tânia Daniela Ribeiro Ferreira

Práticas de Envolvimento Parental: Expetativas da Comunidade Educativa - Um Estudo de Caso

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Professora Doutora Ana Cristina Cruz Gonçalves

Almada, 2017



**Instituto
PIAGET**

Campus Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Relatório final de prática de ensino supervisionada apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º ciclo de estudos), ao abrigo do Despacho n.º 1105/2010 (Diário da República, 2.ª série – n.º 10 - 15 de janeiro de 2010).

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Orientador: Professora Doutora Ana Cristina Cruz Gonçalves
Discente: Tânia Daniela Ribeiro Ferreira

Almada, 2017

Dedicatória

Ao amor da minha vida, que nasceu a meio desta jornada, que veio dar um sentido especial à minha existência e foi sempre a minha fonte de inspiração.

À minha Sofia.

Agradecimentos

O presente trabalho representa o culminar de uma etapa à qual me propus há cinco anos. Foi um longo caminho com muitas intempéries que se fez, caminhando, sempre rodeada da compreensão e do carinho daqueles que mais gosto.

À Professora Doutora Ana Cristina Cruz Gonçalves, uma das primeiras pessoas que conheci no Instituto Piaget, e que viria a ser minha professora e orientadora nesta fase final do meu percurso académico. Obrigada por me ter guiado e ter podido contar sempre consigo!

A todos os professores com quem tive o prazer de privar e de aprender. Obrigada por me terem marcado quer a nível pessoal, quer profissional.

À minha Sofia e ao meu marido, por todas as privações a que estiveram sujeitos, pela paciência nos dias menos bons, pelo apoio incondicional que contribuiu decisivamente para que pudesse concluir esta etapa, e principalmente porque caminharam sempre ao meu lado, não me deixando cair, Amo-vos!

Aos meus pais, por todos os valores que me transmitiram e por toda a força e apoio que me deram ao longo destes 5 anos, por terem sido mais do que avós (muitas vezes) da pequena Sofia, Obrigada!

Aos meus irmãos: Pexa, porque o teu nascimento desencadeou em mim um gosto especial por crianças, ajudar no teu crescimento foi um desafio! Á minha querida irmã Marta, por todas as ausências, por todas as ajudas, pelos incentivos, por tudo aquilo que sou graças a ti! Não vejo a minha vida sem vocês. Obrigada por caminharmos juntos. Amo-vos.

Às *Zé Xavier*, foram a melhor companhia que podia aparecer no meu caminho académico e na minha vida, sem vocês nada disto seria possível ou faria sentido! Tínhamos de o fazer juntas. A nossa máxima continuará sempre a mesma: se fosse fácil, não era para nós!

A todos os meus amigos, que estiveram sempre por perto e que me apoiaram incondicionalmente, ESTOU DE VOLTA!!!

A toda a comunidade educativa que me ajudou a crescer, especialmente à Educadora Joana e a Professora Teresa, muito obrigada pela paciência e por todo os ensinamentos.

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e pretende apresentar um estudo de caso sobre práticas de envolvimento parental, assim como a relação família-escola.

Este estudo tem como principais objetivos observar práticas de envolvimento parental em contexto de educação pré-escolar e 1ºCEB, assim como perscrutar a conceção da comunidade educativa: educadora, professora e encarregados de educação, no que diz respeito às práticas de envolvimento parental empregues, assim como o seu grau de satisfação.

Com o intuito de aprofundarmos o tema do envolvimento parental, procurámos definir conceitos que possam estar intrinsecamente relacionados, tais como: envolvimento e participação parental, família, perfil de desempenho do educador de infância/ professor, relação escola-família, entre outros.

Inserida numa abordagem qualitativa a recolha de dados baseada na observação direta, nos questionários e entrevistas realizadas, permitiu-nos obter informações e pareceres relevantes para o estudo em questão. O cruzamento de todos os dados, por sua vez, permitiu-nos fazer uma análise de conteúdo cuidada, mostrando-nos que existe uma parceria positiva entre as famílias e as escolas, verificando-se esforços e satisfação de ambas as partes.

As docentes inquiridas consideram que são detentoras de um papel muito importante, no que diz respeito a desenvolverem esforços para conseguirem a colaboração e o envolvimento das famílias na escola e os encarregados de educação consideram-se participativos na vida escolar dos seus educandos.

Palavras-Chave: Relação escola-famílias, envolvimento parental, perfil educador de infância/ professor, comunicação família-escola, parceiros

Abstract

This report is part of the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice of the Master's Degree in Pre-primary and Primary Education, trying to present a case study that was carried out in a public school in the academic year 2016 / 2017, on practices of parental involvement, as well as the family-school relationship.

The main objectives of this study are to observe practices of parental involvement in the context of pre-school education and 1st CEB, as well as to investigate the design of the educational community: educator, teacher and parents, with regard to the practices of parental involvement employed, as well as the degree of satisfaction of the same.

In order to deepen the theme of parental involvement, we sought to define concepts that may be intrinsically related to: parental involvement and participation, family, performance profile of the child / teacher educator, school-family relationship, among others.

Inserted in a qualitative approach the data collection based on direct observation, in the questionnaires and interviews carried out, allowed us to obtain information and opinions relevant to the study in question. The crossing of all the data, in turn, allowed us to make a careful analysis of content, showing us that there is a positive partnership between families and schools, with efforts and satisfaction of both parties.

Teachers surveyed feel that they have a very important role in developing efforts to achieve collaboration and involvement of families in school, and parents are considered to be participative in the school life of their learners.

Key words: School-family relationship, parental involvement, child / teacher educator profile, family-school communication, partners

Índice

Agradecimentos.....	V
Resumo.....	VI
Abstract	VII
Índice de Figuras	X
Índice de Gráficos	XI
Índice de Tabelas.....	XII
Índice de Anexos.....	XIII
Siglas utilizadas.....	XIV
Introdução	1
Parte I - Prática Profissional em Contexto de Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico	4
1 - Contextualização da prática profissional	5
1.1 - Pressupostos da prática de Ensino	5
1.2 -Caracterização da instituição	9
1.2.1 -Desenvolvimento da Prática Profissional -Educação Pré-Escolar	10
1.2.1.1 - Caracterização do grupo de pré-escolar	11
1.2.2 - Desenvolvimento da Prática Profissional 1º Ciclo do Ensino Básico.....	12
1.2.2.1 - Caracterização do grupo do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	12
1.3 - Desenvolvimento da prática profissional.....	15
1.4 - Problematização a partir da prática profissional	21
1.4.1 - Identificação do Problema	21
Parte II - Estudo Empírico.....	24
2 - Enquadramento Teórico.....	25
2.2- Objeto de estudo	36
2.3 - Abordagem metodológica.....	36
2.3.1 - Investigação qualitativa	37
2.4 - Técnicas e instrumentos de recolha de dados	40
2.4.1 - Observação.....	40
2.4.2 - Questionários por Inquéritos.....	42
2.4.3 - Entrevista	44
2.5 - Etapas dos procedimentos.....	47
2.6 – Caracterização dos participantes no estudo.....	48
2.7 - Análise dos Dados Recolhidos.....	51
2.8 Apresentação e análise dos inquéritos.....	53
2.8.1 - Importância da relação família-escola	54

2.8.2 – Frequência da comunicação família-escola.....	55
2.8.3 - Reuniões de pais enquanto estratégia de envolvimento parental	57
2.8.4 - Envolvimento parental escola-casa.....	59
2.8.5 - Estratégias de envolvimento parental	61
2.9 - Apresentação e análise das entrevistas.....	65
2.9.1 -Relação Família-Escola	67
2.9.1.1 – Importância da relação família-escola.....	67
2.9.1.2 Envolvimento Parental	68
2.9.1.3 – Contatos escola-família	69
2.9.2 Perspetivas do papel do Educador/ Professor.....	70
2.9.2.1 Pertinência do seu papel no envolvimento parental	70
2.9.2.2. Formação contínua	71
2.9.2.3 Estratégias/ Recursos envolvimento parental	71
2.9.3 - Reunião de Pais.....	72
2.9.3.2 -Participação das famílias nas reuniões de pais.....	73
2.9.3.3 Importância da educadora/ professora nas reuniões de pais.....	73
2.10 – Triangulação de dados.....	74
2.10.1 - Relação Família-Escola.....	74
2.10.2 - Envolvimento Parental - A prática pedagógica.....	76
2.10.3 - Importância do Papel do Educador de Infância e do Professor.....	79
2.10.4 - Comunicação Família-Escola	82
2.10.5 – Reuniões de pais.....	83
2.10.6 - Formação Inicial de Professores / Formação Contínua.....	87
2.10.7 - Sugestões de participação	89
Parte III – Considerações Finais.....	92
3 - Conclusão.....	93
Bibliografia	100
Webgrafia.....	103
Legislação Consultada.....	103
Anexos.....	104

Índice de Figuras

Figura 1 Alimentação saudável - envio de fruta por parte das famílias	118
Figura 2 Conto de uma história, recorrendo a um chapéu.....	118
Figura 3 Receita do doce de abóbora, para os pais poderem ver e fazerem em casa	118
Figura 4 Embalagens de doces para as famílias	119
Figura 5 Aquário com tartaruga, para as famílias levarem durante o fim de semana	119
Figura 6 Animal de estimação da sala.....	119
Figura 7 Calendário do advento contruído com meias enviadas pelos E.E.....	119
Figura 8 Teatro de fantoches realizado por uma mãe no aniversário da filha.....	120
Figura 9 Caracolário à porta da sala, para os pais poderem colocar comida.....	120
Figura 10 Pesquisa realizada com os E.E. sobre as características dos caracóis.....	120
Figura 11 Plantas espontâneas colhidas pelas crianças e respetivos E.E.	120
Figura 12 Quadras elaboradas por crianças e E.E.	121
Figura 13 Reciclagem de embalagens de sumo, transformando-as em carteiras	121
Figura 14 Sementeira feita com sementes trazidas pela comunidade educativa	121

Índice de Gráficos

Gráfico 1 Profissões dos E.E. (dados em conjunto)	50
---	----

Índice de Tabelas

Tabela 1 Tipologia de envolvimento e de participação de Joyce Epstein (retirado de Costa, p.125-126)	35
Tabela 2 Tabela de tópicos do inquérito	44
Tabela 3 Temas e objetivos do guião de entrevista realizado à educadora e à professora do 1ºCEB	47
Tabela 4 E.E. quanto ao género (dados conjuntos)	49
Tabela 5 Idades dos E.E. (dados conjuntos).....	49
Tabela 6 Caracterização das entrevistadas	51
Tabela 7 Grau da importância da participação dos E.E. na vida escolar dos educandos (dados em conjunto)	54
Tabela 8 Tabela de Concordância - Relação Família-Escola (dados conjuntos)	55
Tabela 9 Frequência da Comunicação entre E.E. e educadora/ professora (dados conjuntos) ...	56
Tabela 10 Satisfação da comunicação realizada entre a escola e a família (dados conjuntos) ...	56
Tabela 11 Métodos de comunicação escola-família (dados conjuntos)	57
Tabela 12 Tabela de concordância - Importância das reuniões de pais	58
Tabela 13 Grau de frequência - Envolvimento Parental	59
Tabela 14 Satisfação da Participação dos Encarregados de Educação na vida escolar dos filhos (dados conjuntos)	61
Tabela 15 Tabela de Concordância - Estratégias de Envolvimento Parental (dados em conjunto)	62
Tabela 16 Sugestões de participação dos E.E. na escola (dados conjuntos)	64
Tabela 17 Sugestões de envolvimento parental (dados conjuntos)	65
Tabela 18 Ficha síntese só dos temas/ objetivos do estudo - entrevista às docentes.....	66

Índice de Anexos

Anexo I - Licença De Distribuição Não Exclusiva – Repositório Comum.....	105
Anexo II - Declaração De Autorização De Depósito No Repositório Comum.....	106
Anexo III Questionário por inquérito entregue ao Encarregados de Educação	107
Anexo IV Entrevista aos docentes – temas e objetivos.....	111
Anexo V Exemplo da ficha síntese de análise de conteúdo da entrevista à educadora cooperante	112
Anexo VI Guião de Entrevista Semiestruturada (Docentes).....	116
Anexo VII Registos fotográficos de algumas atividades relacionadas com práticas de envolvimento parental.....	118

Siglas utilizadas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

CRE – Centro de Recursos Educativos

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CAF – Componente de Apoio á Família

ATL – Atividades de Tempos Livres

E.E. - Encarregados de Educação

Introdução

“A família constitui a unidade fundamental da sociedade, e o ambiente natural para o crescimento e o bem-estar dos seus membros, especialmente da criança” (UNICEF, 2005, p.3)

A escola e a família constituem dois contextos de aprendizagens elementares na vida das crianças. Quando chegam à escola, estas trazem uma enorme bagagem repleta de aprendizagens e saberes. É na família e com a família que as crianças iniciam as suas aprendizagens a todos os níveis: emocional, social, motor e cognitivo.

Tal é corroborado por Costa (2015, p.27), referindo que “a família é o meio natural da criança, apoio indispensável ao seu desenvolvimento... [proporcionando um] clima afectivo e a base de estabilidade necessária a um processo de crescimento que se deseja pleno”.

O autor supracitado, afirma ainda que a escola surge na vida das crianças, como um prolongamento da ação da família, tendo funções muito para além das “... funções ditas tradicionais de desenvolvimento cognitivo... [assumindo] uma parcela de responsabilidade pelo bem-estar psicológico ... e o desenvolvimento emocional... [das crianças]” (2015, p.29). É essencial que na escola se promovam atitudes, tentando estabelecer um modelo de colaboração com as famílias, pois estas desempenham um papel fundamental insubstituível e decisivo na vida, na educação e formação das crianças.

Magalhães (2007, p.22) refere que “...o desenvolvimento cognitivo depende em boa parte, das interacções entre os principais sistemas que influenciam o mundo da criança – a família”. Sem a estreita colaboração entre professor/educador e pais, todo o processo pode ser colocado em causa.

A participação da família torna-se fundamental quando, enquanto docentes, queremos observar uma criança, ajudando-nos a perceber o seu contexto familiar, bem como todo o seu percurso, que geralmente tem bastante influência no seu crescimento. Através da observação, podemos avaliar de forma mais concreta e concisa, as crianças, sanando possíveis questões que possam não corresponder a um desenvolvimento adequado.

Conhecendo o meio em que a criança está inserida, mais facilmente o educador/ professor consegue promover situações causadoras de sucesso, ajudando a criança a atingir os objetivos propostos.

Segundo Costa (2015, p.118), “quando os pais se envolvem, as crianças têm melhor aproveitamento escolar. O envolvimento das famílias está positivamente correlacionado com os resultados escolares ...”, sendo que este, funciona como um fator influente no processo de ensino aprendizagem e no desenvolvimento das crianças.

Educadores e professores, deverão encarar os pais como parceiros e participantes no processo de ensino-aprendizagem dos seus filhos. Os pais, por outro lado, deverão assumir a sua responsabilidade na vida escolar dos seus filhos. Ambas as instituições devem-se unir, concretizando um dos grandes objetivos da educação, que é o desenvolvimento pleno e harmonioso das crianças.

Waller (1965, p.68, citado por Silva 2003, p.90), assevera que

do ponto de vista ideal, pais e professores têm muito em comum na medida em que ambos, supostamente, desejam que as coisas corram no melhor interesse da criança; mas, de facto, pais e professores vivem geralmente numa relação de desconfiança e inimizade mútua.

Segundo Silva (2007, p.15), “vivemos tempos de mudança. Esta não pode deixar de afectar duas instituições centrais na nossa sociedade, a Escola e a Família, assim como a relação entre ambas”. Enquanto educadores/ professores, urge a necessidade de aproveitarmos as mudanças que ocorrem diariamente, em prol da parceria e da relação entre famílias e escolas.

Refletirmos sobre o papel que podemos e devemos desempenhar nesta relação de parceria, parece-nos muito importante, uma vez que a promoção desta união, começa principalmente na escola.

Este trabalho tem como base as observações que decorreram durante a prática pedagógica, nos dois contextos de estágio. O binómio família-escola está presente diariamente no contexto escolar, sendo que foi possível observar de forma constante esta relação. Através das opiniões e concepções, pretende-se adquirir um conhecimento mais alargado sobre esta relação.

Tendo esta investigação as características de um estudo de caso, procurámos fazer uma análise holística e intensiva da práxis. Recorrendo à observação direta, à pesquisa bibliográfica (com o intuito de validar e objetivar todos os dados recolhidos), às opiniões e considerações sobre o tema, da comunidade educativa: da professora e da educadora cooperante e dos encarregados de educação do pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico, pretendíamos indagar a forma como estes veem a relação de parceria existente entre a escola e as famílias, percebermos de que forma surge o envolvimento parental na escola e ainda investigarmos estratégias potenciadoras de uma boa relação família-escola.

Importa ainda referir que com esta investigação, não temos o objetivo de julgar a metodologia de trabalho das entrevistadas, assim como o funcionamento de cada família. Enquanto investigadores, suportados na bibliografia consultada, pretendemos apenas refletir sobre as práticas vivenciadas tentando responder à questão “Qual a importância das práticas de envolvimento parental na relação família-escola?”.

No que diz respeito à organização do presente relatório, este encontra-se dividido em três partes, sendo que a introdução antecede essa estrutura do trabalho.

Numa primeira parte é feita a contextualização da prática profissional em contexto de educação pré-escolar e de 1º CEB, retratando e refletindo sobre os pressupostos em que nos apoiamos para dinamizar as atividades diariamente durante o estágio, a caracterização da entidade cooperante onde a investigação foi realizada, assim como a problematização do nosso objeto de estudo.

Numa segunda parte, encontra-se o nosso estudo empírico, onde consta o enquadramento teórico, é neste momento que pretendemos aclarar conceitos relacionados com a temática que nos propomos a investigar e apresentar também o nosso objeto de estudo. É também na segunda parte que é evidenciamos a metodologia utilizada, os instrumentos de recolha de dados, a apresentação, análise e discussão dos resultados, assim como a triangulação dos dados.

Na terceira e última parte, constam as considerações finais da investigação, onde contemplamos reflexões sobre a importância e o contributo do estágio e do relatório final para a prática profissional, assim como acrescentamos algumas apreciações que nos parecem pertinentes quer ao nível da realização da presente investigação, quer ao nível de sugestões de práticas de envolvimento parental.

Parte I - Prática Profissional em Contexto de Pré-
Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

1 - Contextualização da prática profissional

1.1 - Pressupostos da prática de Ensino

No que diz respeito aos pressupostos da prática de ensino, torna-se pertinente citar Nóvoa (1992, citado por Montero, 2001, p.143) no sentido em que concordamos que “ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e que revelam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser”.

Apesar dos contextos de estágio serem distintos (pré-escolar e 1º CEB), importa referirmos as teorias pedagógicas com qual nos identificamos, sendo que estas, exercem sobre nós uma grande influência, contribuindo para enriquecer o nosso conhecimento e as nossas aprendizagens, fornecendo-nos ferramentas essenciais e necessárias para o desenvolvimento da nossa prática pedagógica.

Segundo Bertrand (2001, p.9), “normalmente as teorias da educação vêm acompanhadas de reflexões sobre as finalidades da educação, a noção de aprendizagem, os papéis dos docentes, o lugar do estudante, o alcance dos conteúdos e a pertinência sociocultural da educação”.

O mesmo autor, afirma ainda que “uma teoria da educação é uma imagem fabricada da realidade que serve de referência, incitante ou inibidora, à mudança organizacional” (p.9).

Refletindo sobre as práticas utilizadas, podemos afirmar que estas se encontram na articulação de duas teorias: as personalistas/ humanistas e as psicocognitivas. Na educação humanística a aprendizagem dá-se quando há envolvimento emocional. Rogers e Maslow (citados por Marques, 1998, p.77), “... acreditam que as pessoas crescem melhor psicológica e emocionalmente rodeadas de relações humanas positivas, francas, afectuosas e autênticas”.

Em toda a nossa prática, as relações humanas fizeram parte do processo, junto de um grupo de crianças, a afetividade é a base para que ganhem confiança no adulto. Desta forma, sentir-se-ão desinibidas para o procurar sempre que necessitarem.

Para os teóricos humanistas, como Rogers, Maslow ou Freud (Bertrand, 2001), o ser humano possui a capacidade inata de assumir o controlo da sua vida e de promover o seu próprio desenvolvimento independentemente das circunstâncias que o envolvem, através das capacidades exclusivamente humanas de escolha, criatividade e autorrealização. Desta forma, a criança deverá ter mais responsabilidade para decidir o que quer aprender,

tornando-se assim mais independente e autónomo na sua aprendizagem. A tarefa de aprender é encarada como um processo de construção pessoal na medida em que durante o seu processo de crescimento, a criança adquire experiência se lhe deixarem ter iniciativa para descobrir o seu próprio caminho, numa atitude de autorrealização e autoavaliação, ou seja, num processo de se tornar pessoa.

Rogers (s.d. citado por Bertrand, 2001, p.11) corrobora o que foi dito, afirmando “...que é o discente que se proporciona a si mesmo os conhecimentos em função dos seus interesses e dos seus objetivos”.

Estas teorias colocam a educação tradicionalista em causa, uma vez que a aprendizagem é centrada na criança, tendo como base as suas necessidades e os seus interesses, dando relevo ao desenvolvimento da criança enquanto pessoa e não ao “ensino académico”. Desta forma, preconiza-se desenvolver na criança o gosto pela autoaprendizagem e responsabilidade.

Segundo Léveillé-Ryan (1990, citado por Yves Bertrand, 2001, p. 41) “a pessoa humana, criança ou adulta, define-se pelos seus projetos de vida, que a levam a inventar-se enquanto pessoa humana livre e responsável, a encarnar-se na sua «humanidade» incessantemente inacabada e em devir.”, ou seja, é fundamental criar um ambiente emocional e positivo, com o intuito de as crianças integrarem novas experiências e ideias mais facilmente.

Carl Rogers (Bertrand, 2001, p. 47), afirma que

é necessário sentir as coisas ... ter confiança na sua experiência, escutar-se a si mesmo, exprimir aquilo que verdadeiramente se experimenta, aceitar-se tal como se é ... também há que aceitar o outro tal como é: com as suas qualidades e os seus defeitos ... afinal, a sabedoria reside muito mais nos sentimentos internos de cada qual do que na cobertura intelectual. Mudar alguém é permitir que mude! Há que seguir a sua própria interpretação da sua própria experiência e deixar os outros viver a sua própria liberdade.

A aprendizagem torna-se verdadeiramente importante, na medida em surge do próprio sujeito, não sendo algo que lhe é imposto. Deste modo o professor «deixa de ser professor», deixa de ter o papel de transmissor de conhecimentos e passa a ser alguém que auxilia a criança, ajudando-a a ter autoconfiança, a reconhecer as suas

potencialidades, a reconhecer as suas dificuldades, conseguindo encontrar as soluções para os problemas.

O professor organiza o espaço, preconizando a comunicação livre sem receio de pressões. Segundo Marques (1998, p.78), este “... clima de aceitação, autenticidade, congruência e empatia favorece o desenvolvimento emocional do aluno, leva-o a aceitar-se melhor como pessoa e o aumento da sua auto-estima condu-lo a desejar tornar-se numa pessoa melhor”.

Quanto às teorias psicocognitivas, estas, preocupam-se com o desenvolvimento dos processos cognitivos da criança, como o raciocínio, a análise, a resolução de problemas, as representações, acreditando que o ser humano nasce com capacidades inatas e, que se vão desenvolvendo através de estádios.

Para os autores que defendem esta teoria, o professor desempenha um papel fundamental, o de alguém que dá apoio, de guia, o de organizador de atividades e de todas as condições de aprendizagem. Segundo Formosinho, Lino e Niza (2007, p. 58),

O papel do adulto é de gerar oportunidades que permitam à criança iniciar experiências e o de fazer propostas de actividades para que a criança faça experiências de aprendizagem [e por sua vez a criança] por sua iniciativa constrói o conhecimento, tendo, portanto, o adulto um papel menos directivo e mais de apoio suporte.

O aluno aprende a partir das suas próprias estruturas de pensamento. Também Piaget, (citado por Hohmann e Weikart, 2004, p. 19) refere que “o conhecimento não provém, nem do objectos, nem da criança, mas sim das interacções entre a criança e os objectos”. Trata-se de uma metodologia ativa onde as crianças têm um papel central na construção do seu próprio conhecimento. O processo de ensino-aprendizagem baseia-se na experimentação.

Em concordância com Antoine de La Garanderie (1980, citado por Bertrand, 2001, p.80), também consideramos que não podemos olhar para as crianças como indivíduos «vazios» “... uma tabala rasa in qua nihil scriptum, [qualquer criança já tem a sua própria] experiência e pré-filosofia implícita ...”, isto é, já trás uma «bagagem de aprendizagens» que não podemos negligenciar.

Piaget foi um grande impulsionador no que diz respeito à construção do conhecimento da criança através de si própria, defendendo a interação desta com o meio, através da descoberta, favorecendo o desenvolvimento das relações sociais dentro da sala de aula. Marques (1999, p.34), alude que no modelo construtivista de Piaget,

a inteligência é vista como a totalidade das estruturas de que dispõe um organismo num determinado período do seu desenvolvimento. Na interacção sujeito/ objecto, ocorrem dois processos, a assimilação e a acomodação, que correspondem à função passiva e à função activa da inteligência.

No que diz respeito à prática profissional em contexto Pré-Escolar, importa ainda referir que se trabalhava de acordo com o modelo High-Scope (baseado nas teorias construtivistas de Piaget), uma vez que neste modelo a aprendizagem está centrada na criança e nas suas explorações. Preconiza-se este modelo, ajudando as crianças a aprenderem através do envolvimento e do contacto com o que a rodeia. Citando Hohmann, Banet e Weikart (1995), “as crianças precisam de espaço em que aprendam com as suas próprias acções ... construir, escolher, criar, espalhar, edificar, experimentar, trabalhar com os amigos, trabalhar sozinho” (p.51).

Quanto ao 1º Ciclo, tentou utilizar-se métodos construtivista e interacionista, colocando as crianças no centro da ação, construindo conhecimento através das suas interações com o mundo que as rodeia pois é fundamental que a aprendizagem ativa ocorra de forma eficaz e em contextos que providenciem oportunidades de aprendizagem adequada do ponto de vista do desenvolvimento.

Devemos deixar as crianças «fazerem», só assim poderão ganhar confiança nas suas ações, nas atitudes e em tudo o que realizam. Segundo Hohmann e Weikart (2004, p.6),

A aprendizagem pela acção depende das interacções positivas entre os adultos e as crianças. Os adultos põem em prática estratégias de interacção positivas, quando uma criança fala de um tema no qual tem um interesse especial, o adulto ouve atentamente e faz comentários e observações que se relacionam com o assunto. Este estilo de interacção permite à criança expressar com liberdade e confiança os seus pensamentos e sentimentos.

No geral, é dentro destas teorias e metodologias que revemos a nossa prática. Através da observação e da interacção com as crianças, com o intuito de «encontrar» a sua forma de

pensar e de raciocinar, oferecendo sempre que necessário apoio e colaboração. Este processo é moroso e vai sendo construído à medida que o adulto vai sendo capaz de responder às necessidades das crianças. Não é um caminho fácil, mas que se faz caminhando.

É importante termos paixão e amor pela nossa profissão, e pelas crianças que estão connosco. Adaptarmos as nossas práticas ao grupo que temos connosco deixa de ser uma tarefa «difícil» no momento em que as escutamos e as deixamos atuar e experienciar. Através da promoção de atividades diversificadas, criativas e cativantes, conseguimos certamente manter a criança motivada e contribuimos seguramente para o desenvolvimento integral de cada criança, respeitando o seu ritmo individual, isto é, “reconhecer o desejo da criança é, em suma, reconhecê-la como sujeito que sente, actua, pensa e deseja; e esse, já o dissemos, é um dos aspectos básicos da acção educativa” (Oliveira-Formosinho, Lino, & Niza, 2007, p. 110) .

Acreditamos que o respeito é um dos pilares das relações sociais e, uma vez que as crianças nos têm como modelo, temos de ser os primeiros a mostrar esse respeito. Oliveira-Formosinho (2014, pp.31-32), faz-nos refletir sobre esta questão, afirmando que “...o sucesso para todos e o respeito por cada um é uma plataforma para avaliar a profundidade humanista duma proposta pedagógica, em todos os seus âmbitos”.

1.2 -Caracterização da instituição

A instituição onde as práticas profissionais foram realizadas, está inserida num Agrupamento Vertical de Escolas desde o ano letivo de 2003/2004. Encontra-se inserida numa área bastante urbanizada e em atual crescimento, onde existem jardins e parques que proporcionam diferentes possibilidades de lazer.

Os espaços físicos da escola sofreram alterações ao longo dos anos, fechando-se alpendres e criando gabinetes de apoio às atividades letivas.

As salas têm um espaço relativamente amplo e com muita luminosidade. Todas têm três janelas, o que faz com que tenham bastante luz natural.

O material existente nas salas encontra-se em excelentes condições físicas e de higiene e é adequado às necessidades das crianças, oferecendo condições que lhes permitam descobrir e relacionar-se com o mundo à sua volta.

O espaço exterior do edifício escolar é extremamente rico: tem uma área composta por um amplo espaço de zona verde, um horto pedagógico, árvores e canteiros com flores e um parque para as crianças brincarem, composto por materiais de escalada, cordas, entre outros. O pavimento do parque é composto por aglomerado de borracha.

O horário de funcionamento da escola é das 8H00 às 18H45, cumprindo um calendário de atividades letivas conforme orientações da tutela - o Ministério da Educação.

O recreio das crianças do jardim-de-infância, do 1º e do 2º ano, decorre entre as 10H30 e as 11H00. O recreio das crianças do 3º e do 4º ano decorre entre as 16H00 e as 16H30.

Quanto aos recursos humanos existentes na instituição, esta conta com 18 docente e 5 assistentes operacionais, que servem uma população de 236 alunos nas atividades letivas diárias.

Quanto ao projeto educativo, que tem como objetivo representar a política interna do agrupamento, este intitula-se “Uma escola para o sucesso”. Neste sentido, o agrupamento tem como missão a promoção do sucesso educativo e a valorização da formação pessoal e social dos alunos, enquanto integrantes da comunidade, valorizando os bons hábitos de cidadania, a formação pessoal e social para a vida ativa, o desenvolvimento das aprendizagens formais em contextos diversificados, o saber ser e estar na relação com o outro.¹

Relativamente aos projetos em desenvolvimento, o agrupamento tem vindo a desenvolver alguns, cuja avaliação tem sido muito positiva. Importa referir o Projeto Fénix (que visa colmatar dificuldades de aprendizagem e de motivação em alguns alunos) e o Projeto Saúde (visa a promoção de comportamentos saudáveis junto dos alunos e no seio da comunidade educativa numa perspetiva transdisciplinar).

1.2.1 -Desenvolvimento da Prática Profissional -Educação Pré-Escolar

A prática profissional em educação pré-escolar realizou-se de outubro de 2016 a janeiro de 2017. Após a observação do contexto de estágio, do grupo de crianças bem como do projeto educativo intitulado “Uma Escola para o Sucesso”, idealizou-se um projeto que desse resposta a algumas fragilidades e necessidades do grupo, promovendo aprendizagens integradas, com incidência em todas as áreas de conteúdo

¹ <http://www.ebaal.com/portal/index.php/pt-pt/>

e especial incidência na área da Formação Pessoal e Social. O projeto dá pelo nome de “Ações partilhadas”. Durante esse período de intervenção, dinamizaram-se um conjunto de atividades, utilizando práticas ativas e experimentais, abordando diferentes temas, sempre de forma lúdica, suscitando o interesse do grupo e potencializando as aprendizagens, indo de encontro com o Projeto Educativo.

A escola tem um papel influente na educação cívica das crianças. Estas passam a maior parte do seu tempo na escola e através de atividades e dinâmicas diversificadas, torna-se possível ajudá-las a adquirirem competências e atitudes. Cabe ao educador/professor proporcionar todo um conjunto de atividades que levem à experimentação prática, criando assim vivências significativas.

1.2.1.1 - Caracterização do grupo de pré-escolar

O grupo de pré-escolar onde o estágio pedagógico foi realizado, era constituído por vinte crianças, sendo treze do sexo masculino e sete do sexo feminino. No que diz respeito às idades, três crianças tinham quatro anos, quinze tinham cinco anos e duas tinham seis anos.

As duas crianças que tinham 6 anos, encontram-se abrangidas pelo Dec. Lei 3/2008, frequentando a sala de jardim-de-infância pela segunda vez.

O tempo de integração e de adaptação do grupo ao Jardim de Infância decorreu sem dificuldades, todos fizeram uma boa adaptação quer ao espaço, aos adultos e aos seus pares.

Todas as crianças vivem na localidade ou na proximidade, sendo acompanhadas ao JI pelos pais, outros familiares ou através do transporte de colégios privados.

O grupo apresenta características distintas segundo o género, mas também segundo a sua faixa etária.

Trata-se de um grupo muito conversador e ainda com pouca autonomia, necessitando de muita atenção e intervenção do adulto. Demonstrem interesse e vontade em aprender, gostando de participar em novas descobertas. Em geral, o grupo exprime bastante iniciativa, quase todos querem fazer tudo.

No que diz respeito à caracterização do grupo, não podemos negligenciar as famílias, uma vez que este é o nosso objeto de estudo. Segundo Costa (2015, p.119), “os pais, ao

partilharem a educação dos seus filhos, contribuem para o seu desenvolvimento pessoal”. Neste sentido, recolhendo dados relativos ao contexto do agregado familiar, conhecendo as características socioeconómicas das famílias é mais fácil reconhecer características individuais de cada criança.

Os dados apresentados em seguida, foram recolhidos com base numa ficha de anamnese que foi entregue às famílias no início do ano letivo e que nos foi facultada, para também nós podermos «conhecer» um pouco melhor a realidade das crianças. Acreditamos que os dados são o mais fidedigno possível e irão ajudar-nos a compreender o contexto familiar das crianças.

No que concerne às habilitações literárias dos pais das crianças que frequentam o pré-escolar, verifica-se que 28% dos pais concluiu o ensino secundário. Ao nível do ensino superior, existem 25% de pais que concluíram uma licenciatura e 3% que concluíram um mestrado. Estes resultados não querem afirmar que os pais têm empregabilidade na área para o qual estudaram, no entanto, tendo em conta as profissões, na sua grande maioria, os pais trabalham por conta de outrem em atividades ligadas aos serviços públicos e privados.

No total de quarenta pais/ encarregados de educação, apenas quatro se encontram em situação de desemprego. Que tenhamos conhecimento, dois dos desempregados residem na mesma habitação, tratando-se de uma família carenciada e com grandes dificuldades financeiras.

Relativamente às características socioeconómicas do grupo, é possível afirmar que a grande maioria pertence à classe média. Quanto ao agregado familiar, 80% das crianças residem com os seus progenitores.

1.2.2 - Desenvolvimento da Prática Profissional 1º Ciclo do Ensino Básico

1.2.2.1 - Caracterização do grupo do 1º Ciclo do Ensino Básico

A relação individualizada que o educador estabelece com cada criança é facilitadora da sua inserção no grupo e das relações com as outras crianças. Esta relação implica a criação de um ambiente securizante que cada criança conhece e se sente valorizada. (OCEPE, 1997, p.35)

O grupo do 1º CEB era constituído por vinte e sete crianças, com idades compreendidas entre os sete e os oito anos. Dos vinte e sete, quinze são do sexo feminino e doze do sexo masculino.

Importa também referir que este foi o primeiro ano que a professora assumiu a turma. No ano letivo transato (2015/2016), em consequência de um problema de saúde, esteve ausente e foi substituída por outra docente.

No que diz respeito à motivação e interesse no processo de ensino-aprendizagem, o grupo pode ser dividido por alunos interessados e que se destacam positivamente pela motivação e capacidade de trabalho, por alunos que têm dificuldade de concentração, mas que demonstram capacidades de aprendizagem, alunos que apresentam algumas dificuldades de aprendizagem, um ritmo de trabalho mais baixo e dificuldade na assimilação das temáticas letivas, e também por um aluno que revela muitas dificuldades de aprendizagem e concentração.

De uma forma global, os alunos estão motivados para o estudo, são muito participativos, curiosos e interessados. No que diz respeito ao comportamento da turma, apesar de não se verificarem problemas graves de indisciplina, os alunos são, na sua generalidade, muito faladores e distraem-se com muita facilidade. Apresentam alguns problemas de comportamento relacionados com o cumprimento de regras de sala de aula, dificuldades de concentração e atenção, sendo que muitas vezes esta situação encontra-se espelhada no percurso escolar. É necessário recordar com frequência as regras estabelecidas na sala de aula. Há que referir um aluno, que apresenta um quadro de hiperatividade (toma medicação), perturbando, algumas vezes, o funcionamento da sala de aula.

É um grupo muito meigo e carinhoso, revelando características muito diversificadas, manifestando estádios de desenvolvimento, necessidades e interesses diferenciados.

Existem algumas crianças (sete) com pouca autonomia na realização das atividades, que estão a ser acompanhadas no projeto Fénix, saindo da sala 3 /4 vezes por semana , durante um período de duas horas. Três crianças, apresentam uma leitura muito silabada, dificuldade na escrita, no cálculo mental e no raciocínio. Uma revela mais dificuldade na leitura e escrita, uma demonstra dificuldade na compreensão do que lhe é pedido e o por último, uma outra criança que revela algumas dificuldades, que podiam ser minimizadas se fosse mais empenhada.

Os alunos que integram este projeto tiveram uma evolução positiva, transitando de nível e revelando interesse em participar nas tarefas desenvolvidas no “ninho” (grupo Fénix).

Importa ainda referir que o comportamento manifestado pelo grupo, fez com que denotássemos desde cedo um ritmo de trabalho instável, dificultando o trabalho na sala de aula.

Quanto à higiene pessoal e à alimentação, o grupo é totalmente autónomo.

No geral, as crianças recorrem frequentemente ao apoio do adulto para a tomada de decisões ou para a resolução de conflitos.

Ao nível da socialização, por vezes, demonstram algumas dificuldades no saber estar em grupo, no respeito e na aceitação do outro e principalmente no saber esperar pela sua vez.

É um grupo bastante dinâmico, envolvendo-se nas atividades com total entrega. Gostam de ouvir histórias, de atividades diferentes do habitual e que sejam dinamizadas no exterior, gostam de cantar, mostrando-se sempre participativos e desinibidos nas atividades propostas.

O grupo já consegue interiorizar algumas regras sociais e morais, assim como começam a ter presentes os valores como a amizade, companheirismo e partilha. No entanto, é neste estágio que começam a aparecer os líderes dos grupos de amizade.

No geral, o grupo de crianças demonstra ter o pensamento estruturado, a sua comunicação tem uma sequência lógica. O desenvolvimento da linguagem que a criança já adquiriu, ajuda claramente a estruturar o pensamento.

Dependendo da tarefa, o grupo demonstra capacidade em estar concentrado e motivado para a realização do que for pedido.

No geral, foi possível observarmos uma evolução do grupo com o passar do tempo. Tentámos sempre elogiar as crianças e motivá-las, com o intuito de ganharem autoestima, confiança nas suas ações e responsabilidade pelas tarefas que lhes fossem atribuídas.

Quanto à caracterização familiar das crianças, tal como foi realizado no pré-escolar, também no 1º CEB foi entregue uma ficha de anamnese aos pais, com o intuito de conhecer melhor as famílias.

No que concerne às habilitações académicas, verifica-se um elevado número de pais que concluiu o ensino secundário, 44%. Ao nível do ensino superior, existe 21% de pais que concluíram a licenciatura, 4% mestrado e 2% doutoramento. Estes resultados, não querem dizer que as pessoas tenham empregabilidade na área para o qual estudaram, no entanto, tendo em conta a tabela das profissões, na sua grande maioria, os pais trabalham por conta de outrem em atividades ligadas aos serviços públicos e privados.

Num total de cinquenta e quatro pais/ encarregados de educação, somente 9,40%, se encontram em situação de desemprego. Que tenhamos conhecimento, 3,70% dos desempregados residem na mesma casa, tratando-se de uma família carenciada, com grandes dificuldades financeiras.

Relativamente às características socioeconómicas do grupo, podemos afirmar que a grande maioria pertence à classe média. Quanto ao agregado familiar do grupo, as crianças residem na sua grande maioria (74%) com os progenitores.

Em relação à frequência das AEC, verifica-se que existe um número muito elevado de crianças (25%) que não frequentam qualquer atividade de enriquecimento curricular. A professora cooperante afirma que apenas um grupo muito restrito de crianças frequenta as AEC, pois como o horário letivo é seguido (8H00 – 13H15), após terminar, a grande maioria vai para casa ou para o ATL. Apenas as crianças que frequentam o CAF após o período letivo, são as mesmas que frequentam as AEC, uma vez que estas são lecionadas nesse espaço.

No que diz respeito à saída da escola, podemos verificar que a maioria das crianças, 59%, vai para outra instituição (CAF/ ATL). No entanto, ainda existe uma grande percentagem de crianças, 41%, que sai com familiares.

1.3 - Desenvolvimento da prática profissional

Após a observação dos contextos de estágio, dos grupos de crianças bem como do projeto educativo intitulado “Uma Escola para o Sucesso”, verificou-se que a proposta utilizada anteriormente com o grupo de pré-escolar, seria exequível de utilizar com o 1º ciclo, dando resposta a algumas fragilidades e necessidades do grupo, promovendo aprendizagens integradas, com incidência em todas as áreas de conteúdo e especial incidência na área Educação para a Cidadania.

Auxiliar as crianças a adquirirem competências ao nível da educação social, é o objetivo principal deste projeto. Segundo Katz e Chard (2009, p.127), através da realização do projeto, pretende-se “... ajudar as crianças a tornarem-se participantes competentes na sociedade democrática [proporcionando] na sala de atividades muitos processos e competências úteis para a participação na democracia”.

O projeto denominado “Ações Partilhadas”, visava em ambos os contextos, preconizar os valores, indo ao encontro de uma educação para a cidadania. Segundo Costa (2015, p. 49) “a educação para a cidadania, constituindo-se como uma das finalidades da educação, tem essa grande virtude que é restituir a relação pedagógica à sua verdadeira dimensão...preparando os alunos para a vida em democracia”.

Aproveitando a curiosidade natural que a criança possui, e tendo em conta os seus interesses e necessidades, devemos “desenvolver a mente das crianças pequenas. Também Katz e Chard (2009, p.7), referem que num sentido mais lato, o conceito de mente inclui não apenas os saberes e as competências, mas também a sensibilidade social, emocional, moral, estética e espiritual”.

A educação para a cidadania deve ser estimulada na criança desde cedo. Primeiramente em casa, junto da família e, posteriormente deve ser trabalhada na escola em parceria com os professores e toda a comunidade escolar.

A escola tem um papel fundamental no que diz respeito à observação e posterior encaminhamento para uma intervenção, promovendo um desenvolvimento adequado. A observação deve ser realizada no dia-a-dia da criança pois “...o desenvolvimento está intimamente ligado ao contexto social constituído por outras pessoas e pela estrutura social alargada em que a criança cresce” (Smith, Cowie, & Blades, 2001, p. 30).

O projeto foi idealizado no decorrer de várias observações, conversas informais com a educadora/ professora cooperante e tendo em consideração os interesses das crianças. Verificaram-se necessidades ao nível da socialização, no respeito pelo outro, no cumprimento de regras pré-estabelecidas (dentro e fora da sala) e por vezes pouco investimento nas atividades propostas.

Tendo como base o diagnóstico dos grupos, as observações, os recursos existentes e os projetos em ação ou emergentes, criaram-se oportunidades de aprendizagem assentes nos

saberes essenciais previstos para estas idades, expressos nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, assim como nas Metas Curriculares para o 1º CEB.

Em ambos os contextos, foi possível intervirmos diariamente. Através da dinamização de atividades relacionadas com o projeto, ou em outras que pudessem surgir, tendo como base os temas que a educadora/ professora abordasse.

A intervenção pedagógica realizada pôs em evidência a relevância da participação ativa das crianças nas várias fases do projeto e nas atividades que visam o desenvolvimento das suas aprendizagens, assim como, a importância da construção do conhecimento pela própria criança. As atividades que foram pensadas, tinham o objetivo de serem diversificadas, criativas e que suscitassem interesse por parte das crianças.

Segundo Martins (1993, p.26),

tem de se partir o reconhecimento dos direitos e dos deveres e para a conquista da dignidade nas condições concretas da vida. Trata-se ...de nos dispormos a aceitar que as pessoas e a sociedade humana não se podem fechar em modelos e receitas rígidos. E a escola não pode deixar de partir dessa posição de modéstia e de coragem - se quiser ser capaz de formar cidadãos e pessoas, despertando-os para a vida.

Enquanto educadores/ professores, temos de nos propor a assumir este compromisso, ajudar as crianças a despertarem para a vida, interagindo de forma crítica com o meio que a rodeia.

Indo ao encontro das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE, 1997) em que é referido e reforçado que a criança possui uma curiosidade natural e um desejo de saber mais, que se traduz na necessidade incessante de compreender e dar sentido ao mundo que a rodeia, temos o dever de alargar «esta» curiosidade, dando-lhes oportunidades de contatarem com novas situações, transformando-as em ocasiões de descoberta e de exploração do mundo. Tendo como base os interesses das crianças, utilizaram-se as seguintes estratégias:

- Dinamizar atividades de carácter motor e de atividades ao ar livre;
- Dinamizar atividades relacionadas com as ciências;
- Atividades relacionadas com a leitura de histórias;

- Proporcionar oportunidade de as crianças contactarem com a área de TIC, nomeadamente através da apresentação de histórias em PowerPoint e de jogos didáticos;
- Promover atividades relacionadas com as diferentes expressões, que fazem parte do currículo;
- Facultar diferentes tipos de materiais (exemplo: plasticina, barro, etc);
- Atividades que promovam a linguagem, relacionadas com a entoação de canções, músicas, leitura de lengalengas, entre outras.

Um recurso que também foi utilizado como estratégia, fundamental na realização e implementação do projeto, foi a família. Funcionou como recurso uma vez que trabalharam em parceria connosco, quando solicitado (quando era pedido material, na ação de solidariedade, ...), e como estratégia, para «conseguirmos» chegar à comunidade educativa e às famílias.

Costa (2015, p.32) refere um provérbio africano que se adequa na perfeição: “para educar uma criança, é necessária toda uma aldeia”, ou seja, não nos podemos limitar a uma sala, temos de abrir horizontes e trazer toda a comunidade educativa a participar na educação das crianças.

É importante sabermos viver em sociedade, sabermos lidar com os outros e aceitarmos as regras que estão implícitas nos locais que frequentamos. Acreditamos que em parceria com as famílias, a escola pode transferir uma série de aprendizagens sociais importantes para as vivências das crianças.

Segundo Martins (1993, p. 18), nas escolas, continuamos a ver que

Falta a dimensão cívica, falta o entendimento das interações escola/sociedade e sistema escolar/desenvolvimento. Trata-se de apelar à dimensão qualitativa, à actuação para além da epiderme – apostar na formação de cidadãos aptos a compreender as mudanças e a responder aos estímulos novos. Cidadãos capazes de escolher e de valorar.

Vivemos em sociedade, rodeados de pessoas e temos de saber lidar com os outros. Cabe à escola e à família, principais agentes socializadores das crianças, muni-las de competências. Segundo Morissette e Gingras (1999, p.36),

A primeira categoria de aprendizagens afectivas abrange as características pessoais que permitem viver em sociedade, aceitar o outro, adaptar-se,

desenvolver-se, ser autónomo sem deixar de estar integrado...preparar-se para a vida é, sobretudo, preparar-se para enfrentar acontecimentos que muitas vezes, põem à prova mais os traços afectivos da personalidade do que os conhecimentos ou aptidões físicas.

Segundo o Ministério da Educação (2006, p.12), nos objetivos gerais do ensino básico está redigido que enquanto professores, devemos

Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação...proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária...proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral.

Também Costa (2015, p.49), afirma que “educar para a cidadania, deverá ter na sua prática, na sua génese, alguns pilares, tais como ensinar para os valores e para a ética da responsabilidade, instruir para a autonomia e formar para a participação e a cooperação”.

Quanto aos objetivos idealizados com a realização deste projeto de intervenção, foram:

- Desenvolver as iniciativas das crianças, incentivando as suas ações espontâneas em contexto de sala de atividades;
- Promover a sua autonomia de modo a que sejam capazes de resolver as suas necessidades, conflitos e problemas do dia-a-dia, evitando assim a constante chamada do adulto;
- Incentivar as responsabilidades, através do cumprimento de tarefas comuns;
- Promover a aquisição de competências sociais e de relacionamento com os outros, que permitam o funcionamento social das crianças, estabelecendo interações positivas com as pessoas;
- Sensibilizar para a importância da adoção de bons hábitos quotidianos;
- Incentivar o respeito pelos outros, independentemente das suas diferenças e promovendo as suas capacidades de inserção, cooperação em grupos e entreajuda;
- Favorecer ocasiões/momentos de comunicação no grande grupo e individuais.

Ajudar as crianças a adquirirem competências ao nível da educação social, foi o objetivo principal deste projeto. Pretendeu-se “... ajudar as crianças a tornarem-se participantes

competentes na sociedade democrática [proporcionando] na sala de atividades muitos processos e competências úteis para a participação na democracia” (Katz & Chard, 2009, p. 127).

Tal como refere Pinto (2004, p.151), durante todo o processo de ensino-aprendizagem, a escola desempenha um papel fulcral e fundamental, “...a escola passa a ser todo o território; a educação passa a ser efectivamente permanente: educação para uma vida cultural e socialmente multiactiva em qualquer fase do percurso da vida dos indivíduos”.

A escola desempenha um papel preponderante na educação cívica das crianças, sendo que estas, passam a maior parte do seu tempo na escola, e através de todas as dinâmicas, propostas e atividades desenvolvidas, poderão vir a tornarem-se cidadãos ativos, adquirindo competências e atitudes. Não podemos negligenciar a transmissão de valores, em cada atividade que propomos e que implementamos, há sempre conceitos, atitudes, sempre algo que pode ser trabalhado e potenciado. Compete professor proporcionar todo um conjunto de atividades que levem à experimentação prática, criando assim vivências significativas na criança.

Segundo Marques (2002, p.15),

a capacidade de criar valores e de valorizar acções e objectos é uma das principais diferenças entre os humanos e os animais... o carácter de uma pessoa assenta nos seus valores pessoais, tal como uma estátua assenta na base. Quanto mais forte e resistente for essa base, mais estável estará a estátua. Falhas nessa base acarretam desequilíbrios e riscos de fractura ou quebra. Os valores estão indissoluvelmente ligados à existência humana, possuindo, ao mesmo tempo, dimensões objectiva e subjectiva.

Também Martins (1993, p. 26), afirma que a escola “...é naturalmente, o primeiro lugar dos compromissos. Não pode, no fundo, ser um lugar onde se transmitem conhecimentos meramente técnicos ou onde se cultiva um qualquer minimalismo ético”.

Quanto à avaliação do projeto, uma vez que foi possível participarmos ativamente na sala, não só quando se planificava uma atividade, é possível fazer uma avaliação muito positiva. Através das observações realizadas, foi possível verificarmos a satisfação das crianças na realização das atividades. Através de jogos, de diálogos e partilhas em grande grupo, o brincar e os jogos serviram como instrumento enriquecedor e estimulador no processo de aprendizagem das crianças.

Algumas famílias tiveram um papel preponderante na realização do projeto, participando ativamente quando solicitado. Esta parceria foi intencional, com o objetivo de partilhar os trabalhos realizados.

Através da utilização de metodologias ativas, conseguimos a motivação e o interesse das crianças. Foram imensas as partilhas entre os intervenientes e acabámos todos por adquirir novas competências e aprendizagens. A realização do projeto e dos estágios, tornaram-se numa experiência muito positiva e gratificante, uma vez que só quando colocamos uma atividade em prática, é que sabemos o que podemos esperar. Todo o processo foi sendo avaliado com o decorrer das ações. Segundo Serrano (2008, p.89), “a avaliação, é levada a cabo por pessoas implícitas no programa que possam proporcionar um feedback contínuo, de modo que possam integrar as adaptações necessárias”.

1.4 - Problematização a partir da prática profissional

1.4.1 - Identificação do Problema

A relação escola-família tem a idade da instituição escolar, pois desde que há escolas e famílias sempre houve algum tipo de relação entre ambas: ora mais directa, mais explícita, mais próxima, mais formal, mais harmoniosa; ora mais indirecta, mais implícita, mais distante, mais informal, mais tensa. (Silva, 2003, p.29)

Durante a intervenção da prática profissional realizada nos diferentes contextos, abordaram-se várias temáticas pertinentes e comuns aos dois ciclos de ensino. No entanto, o tema escolhido para esta investigação, prende-se com a relação e interação existente entre a escola e as famílias e vice-versa.

Tentámos trazer a comunidade educativa (principalmente a família) a participar em parceria com a escola em diferentes atividades e ocasiões. No entanto, foi possível observarmos que por vezes existe uma relação distante.

Segundo o artigo 2º da Lei-quadro da Educação Pré-Escolar n.º 5/97 de 10 de fevereiro a Educação Pré-escolar é “a primeira etapa da Educação Básica no processo de Educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado

da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidaria.”.²

Também nas Leis de Base do Sistema Educativo (46/86), está estabelecido que devemos proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante; [assim como] participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias.³

Após a observação das práticas de envolvimento parental aplicadas quer pela professora cooperante, quer pela educadora cooperante, reconhecemos que seria vantajoso para a nossa formação, aprofundarmos e refletirmos sobre o tema. Os diferentes contextos de estágio, levaram-nos a ter a percepção de que existe alguma discrepância entre o envolvimento parental das famílias de crianças que frequentavam o ensino pré-escolar e das famílias de crianças que frequentavam o 1º CEB.

Nesta perspetiva, importa indagar a comunidade educativa: professora e educadora, sobre a relação família-escola, quais os recursos de envolvimento parental que mais utilizam e quais as suas considerações sobre o papel do educador/professor, neste âmbito. Em relação aos pais, pareceu-nos pertinente aferir quais as suas perspetivas sobre este binómio: relação família-escola e se estão satisfeitos com as práticas de envolvimento parental aplicadas no contexto.

As crianças passam grande parte do seu tempo na escola, o papel do educador/ professor assume uma grande responsabilidade no que diz respeito às famílias, uma vez que cabe a este planear e organizar todas as ações que ocorrem dentro do espaço educativo.

A importância de “promover interações com as famílias, nomeadamente no âmbito dos projectos de vida e de formação dos seus alunos”, está intrínseco nas dimensões do perfil do professor do 1º CEB (Dec. Lei 241/2001). Os pais são os principais responsáveis pela educação das crianças, pelo que o educador/professor deve estabelecer uma relação de estreita parceria com as famílias, com o intuito de que estas, sintam que a sala tem as portas abertas.

² Lei Quadro da Educação Pré-Escolar n.º 5/97 de 10 de fevereiro

³ Leis de Base do Sistema Educativo n.º 46/86 de 14 de outubro

Segundo Lareau e David (1993 citado por Silva, 2003 p.117), “...os professores sentem que a participação parental na escolarização melhora o desempenho educativo das crianças. Outros estudos, [demonstram] que o envolvimento parental na escolarização, influencia a satisfação profissional dos professores”.

No âmbito das observações realizadas, entrevistas à professora e educadora cooperante e um questionário entregue aos encarregados de educação/ pais, propusemo-nos responder à questão “Qual a importância das práticas de envolvimento parental na relação família-escola?”.

Após a proposta de investigação, foram pensados objetivos. Segundo Fortin (2000, p.99), “o objetivo do estudo num projeto de investigação enuncia de forma precisa o que o investigador tem intenção de fazer para obter respostas às suas questões de investigação”.

Foram definidos os seguintes objetivos de investigação:

- Perceber se as práticas de envolvimento parental utilizadas pelas docentes, vão ao encontro das expectativas e necessidades das famílias;
- Conhecer na perspetiva dos profissionais de educação estratégias/recursos potenciadores de uma boa relação do binómio família-escola e de envolvimento parental;
- Conhecer na perspetiva dos pais/ encarregados de educação atividades promotoras de envolvimento parental.

Para Flick, (2005, p.49), “as questões da investigação não surgem do nada [sendo que a decisão] acerca de uma questão específica depende grandemente dos interesses práticos do investigador e do seu envolvimento num ou noutro contexto histórico e social”.

Parte II - Estudo Empírico

2 - Enquadramento Teórico

A família e a escola são espaços que se completam, necessitando de uma interacção entre elas cada vez mais equilibrada a fim de que propiciem à criança e ao jovem um desenvolvimento integral e harmonioso. (Nunes 1993, citado por Costa, 2015, p.119)

Considerando que é essencial compreendermos melhor o objeto de estudo, parece-nos significativo definir alguns conceitos que lhe estão subjacentes, com o propósito de podermos fazer o seu enquadramento teórico.

Para que consigamos perceber a questão primordial da investigação - Qual a importância das práticas de envolvimento parental na relação família-escola?- devemos procurar aclarar conceitos relacionado com: educação, relação pedagógica com a família, binómio família-escola, perfil do educador, perfil do professor, formação inicial educadores/ professores, envolvimento parental, participação parental, todo um conjunto de conceitos que possam estar intrinsecamente relacionados com a relação família-escola.

A educação e a escola

Importa começarmos por afirmar e assumir que todas as crianças têm direito à educação, e que esta, deve ser-lhes dada com o intuito de promover a sua cultura geral, uma vez que segundo o Relatório Mundial da Educação (2000, p.124), devemos “... numa base de oportunidades iguais, [desenvolver] as suas capacidades, o seu juízo individual e o seu sentido de responsabilidade moral e social”, ajudá-las a tornarem-se indivíduos únicos e que possam vir a fazer diferença na nossa sociedade.

Segundo Piaget (1972, p.43),

Afirmar o direito da pessoa humana à educação é, pois, assumir uma responsabilidade muito mais pesada que a de assegurar a cada um a possibilidade da leitura, da escrita e do cálculo: significa, exactamente, garantir para toda a criança o pleno desenvolvimento das suas funções mentais e a aquisição dos conhecimentos, bem como dos valores morais que correspondam ao exercício dessas funções, até à adaptação à vida social actual.

Também nas Leis de Base do Sistema Educativo, o papel da educação é valorizado, sendo que esta

promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.⁴

É na escola que o direito à educação se concretiza, neste âmbito Grácio (s.d., p.85), refere que “... a educação não se processa apenas como relação vertical e hierárquica entre adulto e imaturo, mas também como relação horizontal e igualitária”. Na escola é fundamental que exista esta relação de respeito, para que as crianças consigam dialogar de «igual para igual», demonstrando que “...a educação deve ser feita de aprendizagens significativas ou experienciais [permitindo] um crescimento psicológico ..., funcionando livremente na plenitude das possibilidades orgánicas, uma pessoa fiável, realista, socializada, uma pessoa criadora e sempre em mudança” (Bertrand, 2001, p. 44).

João dos Santos (1966, citado por Sousa, 2003, p.84), defende que é “... necessário que a escola e todos os agentes educacionais se consciencializem de que a aprendizagem não pode ser exclusivamente racional, porque a razão tem, geneticamente, um ponto de partida emocional”.

Perfil do professor/ educador

Neste sentido, importa salientarmos o perfil do educador e do professor, sendo que estes assumem um papel de grande importância nos processos educacionais escolares. O educador/ professor é o elo de ligação entre as capacidades que as crianças possuem e a sua efetivação, colocando-as no centro da ação.

Segundo Costa (2015) as práticas pedagógicas ditas tradicionais, têm ainda muita influência nas escolas e nos profissionais de educação. Segundo Bertrand (2001, p.20), os profissionais devem investir numa escola construtivista, preconizando a participação ativa, onde podemos ter o direito e a opção de desenvolvermos e de promovermos “... projectos de trabalho com os alunos [e, que estes,] sejam importantes para a escola que realmente temos”.

Abrindo mentes a novas metodologias de ensino aprendizagem, desenraizando as metodologias ditas tradicionais que ainda estão muito presentes nas escolas, conseguimos com maior facilidade partilhar o sentido de educação com as famílias, trazendo-as para a

⁴ Lei de Bases do Sistema Educativo nº46/86 – artigo 2º número 5

escola e para a sala. Segundo Lepade (1975, p.14), é tempo de “Renovar ou inovar em matéria pedagógica, é exorcizar pela prática, ou a maior parte das vezes, pela palavra, um mal antigo chamado «autoridade», «directividade», «repressão»”.

Indo ao encontro do nosso tema de investigação, quando um educador/ professor se propõem a inovar as práticas e coloca as crianças no centro da ação, é fundamental que traga as famílias para a escola, realizando um trabalho de parceria.

Também nas diretrizes do Dec. Lei n.º 241/2001, onde se encontram definidos os perfis de desempenho profissional do educador de infância e do professor do ensino básico e secundário, se menciona a importância de envolver as famílias na escola.⁵

Através das observações que são feitas diariamente, os docentes identificam as características individuais de cada criança, da sua personalidade e do seu desenvolvimento conseguindo assim atender à suas necessidades e interesses. Existindo uma parceria com as famílias, este trabalho será muito mais fácil.

É importante conhecer o contexto familiar onde a criança está inserida, estabelecendo laços de comunicação, que permitam identificar as suas características, condições socioeconómicas e vivências em geral. Estes dados são fundamentais para poder intervir junto da criança, de acordo com as suas necessidades.

O envolvimento parental é facilitado quando os agentes educativos estão disponíveis para dialogarem com as famílias. Segundo Silva (2003, p.12), “para que os pais dêem a sua contribuição ao programa escolar, precisam de saber que os seus contributos são desejados e necessários”.

Ainda na mesma linha de pensamento, a articulação entre os agentes educativos e as famílias, pode ajudar os pais a compreenderem o desenvolvimento dos seus educandos e por vezes, até ajudar a despistar possíveis carências. Hohmam, Banet e Weikart (1995, p.35), acreditam que

A equipa pedagógica pode ... ajudar os pais a aperceber-se ...que ser pai/mãe é ser educador; ... que já sabem muitas coisas sobre o desenvolvimento das crianças em geral e dos seus próprios filhos em particular; ... que os educadores não são

⁵ Dec.- Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto

detentores do conhecimento, mas sim pessoas que desejam apoiar e desenvolver a aprendizagem que já se processa em casa.

É importante que as famílias sintam apoio por parte das escolas, pois segundo Silva (2003), as escolas podem tornar-se locais democráticos, onde toda a comunidade educativa pode ajudar a transformar as escolas e a sociedade.

Para que seja dado este avanço ao nível da educação, ainda há muitos caminhos a percorrer e algumas barreiras a derrubar. Para que esta alteração se concretize, é fulcral que haja inúmeras transformações. Formar as famílias para a escola, formar os professores para as famílias, para que haja cedências de ambas as partes e uma melhor compreensão sobre o papel que cada um desempenha na vida e na educação das crianças.

Educadores e professores têm de se consciencializar que desempenham o papel mais importante no que diz respeito à relação família-escola. Segundo Costa (2015, p.118), estes “duvidam dos benefícios da participação das famílias na escola, receando que este envolvimento seja uma forma de controlo e fiscalização”. Segundo o mesmo autor, esta situação deve deixar de existir, pois é incontornável a importância desta relação para um melhor aproveitamento escolar das crianças.

Cabe às entidades a quem compete a creditação do Curso de formação de Educador de Infância e Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico, refletir sobre o perfil de desempenho que um educador/ professor deve ter quando termina a sua formação inicial, pois é importante que as relações interpessoais sejam fomentadas na formação inicial, ajudando os formandos a ingressarem nas escolas com confiança para interagir e dialogar com as famílias.

Estando as relações interpessoais estimuladas e trabalhadas desde a formação inicial, deixará de existir o sentimento de sobrecarga e de pressão nas escolas, imputado pelas famílias.

Relação Família-Escola – Alterações Sociais

De acordo com Silva (2003, p.29)

a relação escola-família tem a idade da instituição escolar, pois desde que há escolas e famílias sempre houve algum tipo de relação entre ambas: ora mais directa, mais explícita, mais próxima, mais formal, mais harmoniosa; ora mais indirecta, mais implícita, mais distante, mais informal, mais tensa.

Quanto à relação família-escola, importa afirmar que esta, dá-se através de um conjunto de partilhas, relações, parcerias, interações que ocorrem em conjunto, uma vez que todos os intervenientes envolvidos no processo de ensino aprendizagem, pretendem atingir um dos grandes objetivos da educação: o desenvolvimento global e harmonioso das crianças.

O autor supracitado, refere ainda que

a relação escola-família pode ser vista como apresentando duas vertentes, a casa e a escola ... por um lado, as interações entre pais e filhos a propósito da escolaridade que ocorre (ou não) no quotidiano do lar... que apenas os alunos e suas famílias conhecem, e, por outro, o contacto individual e/ou colectivo que ocorre com maior ou menor regularidade na escola entre pais e professores. (p.26)

Beattie (1985, p.239 citado por Silva, 2003, p.25), defende que “a participação parental em educação está muito longe de constituir um assunto puramente educacional”. Todas as mudanças que têm ocorrido na nossa sociedade, têm contribuído para que a participação parental seja encarada de outra forma. Segundo Silva (2003, p.21),

o modo de relacionamento entre escola e famílias é moldado pela omnipresença de um Estado tradicionalmente centralista, por uma ditadura de meio século que tudo fez para que os seus cidadãos não exercessem os seus direitos cívicos e humanos mais básicos e pela mudança política e social do pós-25 de abril.

Estas mudanças, trouxeram alterações significativas na instituição escolar, nomeadamente no que diz respeito às famílias. Consequentemente Costa (2015, p.12), afirma que “...as crianças também se tornaram espelhos dessa mudança”.

Em Portugal, a alteração do estatuto da mulher, no Séc. XX, desencadeou inúmeras modificações sociais, que afetaram os valores ligados à vida familiar. Torres (1999, citado por Costa, 2015, p.25), afirma que “...o estatuto social da mulher... a reivindicação e a implementação da igualdade dos direitos e oportunidades para as mulheres, criaram, consequentemente, metamorfoses no seio familiar”.

Segundo Bóia (2003, p.14 citado por Costa 2015, p.11),

as transformações políticas, económicas, sociais e culturais das últimas décadas foram tão avassaladoras que deixaram uma marca indelével em todos os campos da actividade humana, pelo que tentar perceber as presentes dificuldades da escola, sem ter em conta todo este processo de mutação social, resulta de um

esforço em vão. A escola não pode ignorar este fenómeno e tem de agir em conformidade, para poder disponibilizar a melhor formação possível às mulheres e homens de amanhã.

A revolução do 25 de abril de 1974 trouxe para Portugal muitas alterações em diversos campos, incluindo a educação. Costa (2015, p.70), refere que a verdadeira ligação entre a família e a escola começou após a revolução, uma vez que até então, “cada um destes agentes tinha o seu espaço próprio e nenhum interferia com cada qual”.

Também Silva (1999, p. 83) afirma que “o 25 de Abril, enquanto golpe revolucionário, constitui um marco simbólico na nossa sociedade...aos mais variados níveis. Ele constitui também um marco indelével no que respeita à relação escola-família”.

Toda a legislação que entrou posteriormente em vigor, teve como objetivo, envolver os pais, promovendo uma maior participação na vida escolar dos seus educandos:

-Despacho nº 68/74 de 28 de novembro “...procura dotar as escolas primárias de órgãos democráticos...” sendo que ao conselho escolar, podem ser agregados encarregados de educação com funções consultivas;

- Constituição da República Portuguesa, no 67º artigo, 1ª alínea, é dado ênfase ao papel da família, que “como elemento fundamental da sociedade, tem direito à protecção da sociedade e do Estado e à efectivação de todas as condições que permitam a realização pessoal dos seus membros”;⁶

- Decreto de Lei 769-A/76 de 23 de outubro, vem autorizar a presença dos pais nas escolas, permitindo a sua participação sem direito a voto nos conselhos de ano ou de turma de natureza disciplinar.⁷

Em 1986, com promulgação da Lei de Base do Sistema Educativo (Lei nº46/86 de 14 de outubro), o regulamento legal do envolvimento parental altera-se,

através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência

⁶ Constituição da República Portuguesa

⁷ Lei 769-A/76 de 23 de outubro

pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.⁸

Ao longo dos anos muitas outras leis têm vindo a ser publicadas, no sentido de envolver cada vez mais as famílias e a comunidade envolvente na dinâmica escolar. Segundo Costa (2015, p.21), estas leis surgem no sentido de garantir o interesse das famílias, levando os pais a decidirem sobre a educação "... escolar, religiosa, cultural e recreativa dos filhos".

Como refere Davies (1993, citado por Costa, 2015, p.79), "a reforma da escola não é possível sem o apoio de base dos pais e da comunidade". Também Silva (2002, citado por Costa 2015, p.79), afirma que legislativamente os pais estão "dentro" da escola, mas na realidade, poucos são os pais que participam ativamente nos órgãos escolares, ou seja, "apesar dos inúmeros progressos, observamos claramente nas escolas que ainda há um longo caminho a percorrer".

Conceito de Família

Tendo em conta todas as considerações expostas e uma vez que o nosso estudo se baseia no binómio família-escola, parece-nos pertinente definir o conceito de família e também de envolvimento/ participação parental.

Apesar de todas as alterações ocorridas, quer a nível social e legislativo, a família dita tradicional deu lugar "a novas configurações familiares".

Segundo Seabra (1999, citado por Costa 2015, p.95), "A família é um dos quadros sociais onde, de forma mais intensa e contínua se partilham recursos e experiências, se formam disposições e projectos, se desenvolvem práticas quotidianas e estratégias de vida.", esta representa o primeiro grupo social das crianças, influenciando e sofrendo influências do seu núcleo e também de outras pessoas ou instituições.

Cada família é definida por princípios, regras, crenças, é criadora da sua própria cultura e detentora das suas próprias características e, é onde ocorre naturalmente a construção da identidade e individualidade de todos os sujeitos que fazem parte dela. É sobretudo no seio familiar que a criança vai aprender a expressar-se e a controlar as suas emoções, exprimir os seus sentimentos, a resolver e a mediar conflitos.

Para Davies (1991, citado por Spodek 2010, p.775),

⁸ Lei de Bases do Sistema Educativo

O termo «família», mais abrangente, é frequentemente utilizado para reflectir a realidade da existência, em conjunto com os pais ou em sua substituição, de adultos importantes na vida das crianças (avós, irmãos, outros familiares ou vizinhos) que lhes dispensam cuidados.

Permitimo-nos reflectir sobre as apreciações do autor, afirmando que não é preciso existirem laços de sangue para que os sujeitos que coabitam e acompanham as crianças, sejam considerados família. Existindo esses laços ou não, para Santos (2004, p.38), “a família é o contexto relacional e afetivo que permite à criança desenvolver-se e construir a sua identidade... [para que] este processo decorra de forma harmoniosa é necessário que a família se constitua como um contexto estruturante e organizador”.

Para melhor enquadramento dos conceitos de família, parece-nos pertinente definir o seu ciclo de vida. Tradicionalmente, o início das famílias acontecia quando duas pessoas se uniam, formando um casal. Desta relação resultavam filhos, que por sua vez cresciam, tornando-se crianças, adolescentes e posteriormente adultos. Estes filhos adultos constituíam novas famílias nucleares.

Atualmente este ciclo verifica-se com menor frequência, há cada vez mais divórcios. Por esta razão existe um maior número de famílias monoparentais, famílias alargadas, famílias reconstruídas e famílias adotivas.

O quadro apresentado seguidamente, resume os novos tipos de famílias.

Tipo	Características
Família Nuclear	Uma só união entre adultos e um só nível de descendência pais e seu(s) filho(s).
Família Alargada	Co-habitam ascendentes, descendentes e/ou colaterais por consanguinidade ou não, para além de progenitor(es) e/ou filho(s).
Família Reconstruída	Família em que existe uma nova união conjugal, com ou sem descendentes de relações anteriores, de um ou dos dois cônjuges.
Família Monoparental	Família constituída por um progenitor que co-habita com o(s) seu(s) descendente(s).
Família Adotiva	Família que adotou uma ou mais crianças não consanguíneas, com ou sem co-habitação de filhos biológicos.

Quadro 1 Tipos de Família - estrutura e dinâmica global - (adaptado : (in Novos Tipos de Família de Hernâni Caniço, Pedro Bairrada, Esther Rodríguez, Armando Carvalho Imprensa da Universidade de Coimbra, Junho 2010))

Independentemente da tipologia da família, dentro de cada uma, todos os indivíduos desempenham um papel fundamental. Para Santos (2004, p.38), “as figuras parentais, pai e mãe, e a forma como se relacionam entre si e com os filhos, têm naturalmente muito significado neste processo”.

Por essa razão, a família é uma parte essencial na vida e no desenvolvimento das crianças, “...é vulgarmente considerada o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afetivo, no qual se criam e educam as crianças” (Costa, 2015, p. 20).

Segundo Davies (1989, p.24) o termo pais e família apresentam

uma grande proximidade. O termo, Pais, no plural, refere-se aos adultos que têm responsabilidade legal sobre a criança, e o termo, Família, refere-se ao grupo de adultos e crianças no qual a criança se insere e a que está ligada por laços de parentesco ou adoção.

Também Marques (2001, p.12) corrobora o que foi dito, afirmando que “... os pais são os primeiros educadores da criança e que, ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar.” Também Hohmann, Banet e Weikart (1995, p.34), apontam os pais como primeiros educadores das crianças pois “antes de iniciarem a pré-escolar, já elas assimilaram e lidaram com uma quantidade incrível de informação e já dominaram uma vasta gama de saberes complexos”.

Ainda segundo os mesmos autores, (p.35) “...há muitos pais que não se consideram educadores [não reconhecendo] muitas vezes a sua própria contribuição”. Numa relação positiva e de parceria entre a escola e a família, os educadores/ professores podem ajudá-los compreender a importância do seu papel na educação dos filhos.

Envolvimento Parental

A escola deve entrar na vida das crianças e das famílias não com a visão de outros tempos, transmissora de conhecimentos e de conteúdos, mas como um apoio para as famílias no desenvolvimento global dos seus educandos.

Da mesma forma, os pais devem aceitar e assumir a sua responsabilidade enquanto educadores. O seu papel é crucial no percurso escolar dos filhos, uma vez que devem ser estes a inculcar-lhes o respeito pelos outros e pelos espaços que frequentam, incentivando-os também a serem participativos e empenhados nas tarefas/ atividades propostas na escola.

A família e a escola representam os principais universos de socialização dos indivíduos. Os educadores/ professores devem “estimular os pais a deterem-se na sala de actividades, a observá-la. Habituar-se a falar com os pais quando trazem as crianças ou quando vão

buscá-las e convidá-las a entrar uns minutos ou o tempo que puderem” (Spodek, 2010, p.38).

Quando os pais mostram disponibilidade e dedicam-se a trabalharem em parceria com os educadores/ professores, mais facilmente identificam as necessidades e dificuldades dos filhos, ajudando-os a progredirem diariamente. Para Davies (1989, p.37) “existem muitas vantagens num trabalho com os pais, com o envolvimento dos pais podemos: ajudar as crianças, os pais, as escolas e esperar melhorias na sociedade democrática”.

Segundo Silva (2001, p.30), “a distância entre escolas e famílias parece ser universal, na medida em que tem preocupado ao longo dos tempos os mais diversos especialistas”. Considerando a opinião do autor, sobre o envolvimento parental, urge a necessidade de torná-lo numa prática comum diária.

Segundo Costa (2015, p.91),

a participação dos pais nas escolas nunca foi tão interventiva, incisiva, reivindicativa face aos valores que transmite, [indicando] um novo posicionamento face à escola, que se relaciona com o facto de os pais reclamarem...mais na base da diferença e da identidade.

Todos os pais são diferentes e, mais uma vez, o papel do educador/ professor assume uma grande importância nesta questão.

Costa (2015, p.132), afirma que é essencial potencializarmos a mudança de atitudes da escola, fazendo com que os “... pais sejam apoiantes da inovação e defensores da reforma. A escola deve aceitá-los como seus parceiros fundamentais na educação das crianças e da comunidade envolvente, de modo a oferecer-lhe a oportunidade de participarem”.

Existe ainda um número considerável de pais que são difíceis de envolver. Deste modo, compete à escola criar programas de envolvimento diversificados com o intuito de promover o envolvimento parental.

Henderson, Epstein e Davies (citado por Costa 2015, p.125), propuseram várias tipologias de envolvimento parental, organizadas num quadro de fácil leitura, onde é possível verificar uma

diversidade e variedade de normas de envolvimento das famílias ao mesmo tempo que permitem agrupá-las em actividades que os pais podem desenvolver no

cenário que mais lhes interesse, seja em casa, seja na escola ou na comunidade ... em actividades que supõem a participação na tomada de decisões.

Tipos	Atividades
1. Obrigações básicas da família	Referem-se às atividades que correspondem à responsabilidade da família para assegurar as condições básicas da existência humana: a saúde, a alimentação, o vestuário, habitação, o afeto, a segurança e o conforto. Estas condições são essenciais para que a aprendizagem e o desenvolvimento da criança ocorram.
2. Obrigações básicas da escola	Circunscrevem-se às atividades de comunicação escola/casa, ou seja, acerca da forma como a escola informa a família das atividades, das dificuldades e dos progressos dos alunos. São exemplos disso as reuniões de pais, a edição de boletins dos pais, a criação de salas de pais e linhas telefónicas abertas.
3. Envolvimento da família em atividades de aprendizagem	Diz respeito ao envolvimento da família em atividades voluntárias na escola: preparação de festas, comemorações, visitas de estudo e de atividades de ocupação educativa dos tempos livres
4. Envolvimento da família em atividades de aprendizagem	Referem-se à ajuda na realização de trabalhos de casa e de apoio ao estudo. Estão, entre estas atividades, a criação de rotinas e hábitos de estudo, a supervisão do trabalho de casa e a leitura de livros às crianças mais pequenas.
5. Envolvimento da família no governo das escolas	Aplicam-se à tomada de decisões por parte da família, através de organizações próprias (Associações de Pais) ou em órgãos escolares (Concelho de Executivo e Concelho Pedagógico).

Tabela 1 Tipologia de envolvimento e de participação de Joyce Epstein (retirado de Costa, p.125-126)

Após Silva (2003 p. 28), ter analisado e estudado vários casos sobre a participação das famílias,

refere que uma maior co-responsabilização dos pais no processo educativo dos seus educandos, tem resultados positivos para estes, daí advenientes, para além de uma valorização social das famílias, sobretudo as de meios populares, a partir da imagem que lhes é devolvida pela instituição escolar.

Desta relação, tanto, educadores/ professores, como as famílias e mesmo as crianças podem sair beneficiados. Os educadores/ professores adquirem um conhecimento mais alargado e aprofundado sobre o grupo de crianças, colmatando assim necessidades e indo ao encontro dos seus interesses. As famílias adquirem informações sobre o desenvolvimento dos seus educandos ou outras dúvidas que possam surgir sobre assuntos escolares, ou mesmo sobre situações que possam ter surgido em casa.

Defendemos que todos os pais têm tempo e, havendo abertura na escola, existe sempre forma de as famílias participarem no processo educativo dos seus filhos.

2.2- Objeto de estudo

Tendo como base a pergunta de partida “Qual a importância das práticas de envolvimento parental na relação família-escola?”, foram definidos os seguintes objetivos:

- Perceber se as práticas de envolvimento parental utilizadas pelas docentes, vão ao encontro das expectativas e necessidades das famílias;
- Conhecer na perspectiva dos profissionais de educação estratégias/recursos potenciadores de uma boa relação do binómio família-escola e de envolvimento parental;
- Conhecer na perspectiva dos pais/ encarregados de educação atividades promotoras de envolvimento parental.

Sendo este um estudo de caso, durante o período da prática pedagógica, planeámos algumas ações onde colocássemos em prática determinadas situações, com o intuito de responder à nossa questão de partida:

- Envolver as famílias na vida escolar das crianças;
- Promover diferentes práticas de envolvimento parental;

Deste modo, pretendemos explicar e refletir sobre as práticas de envolvimento parental sucedidas em ambos os contextos de estágio, assim como indagar concepções de pais e docentes sobre o tema.

2.3 - Abordagem metodológica

No início de uma investigação ou de um trabalho, o cenário é quase sempre idêntico. Sabemos vagamente que queremos estudar tal ou tal problema ..., mas não sabemos muito bem como abordar a questão. Desejamos que este trabalho seja útil..., mas temos a sensação de nos perdermos nele ainda antes de o termos realmente começado. (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 18)

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.86), quando nos propomos a realizar uma investigação, é fundamental que o tema seja importante para nós e que nos estimule. “Em investigação, a autodisciplina só o pode levar até um certo ponto. Sem um toque de paixão pode não ter fôlego suficiente para manter o esforço necessário à conclusão do trabalho”.

Segundo Tuckman (2000, p.5), “A investigação é uma tentativa sistemática de atribuição de resposta às questões. ... o investigador descobre os factos e formula, então, uma generalização baseada na interpretação dos mesmos”.

No campo da educação, devemos estar em constante investigação, pois só desta forma podemos melhorar a nossa prática e estarmos capacitados para dar respostas adequadas às questões que possam surgir. A investigação torna-se então num pilar basilar da atividade docente.

Quando iniciamos uma investigação, temos de encontrar uma pergunta de partida. Fortin (2003, p.39) afirma que “o investigador escolhe, comumente, um tema geral, que vai afinando a fim de chegar a uma questão de investigação que possa ser estudada empiricamente.”. O mesmo autor refere que “qualquer investigação tem por ponto de partida uma situação considerada como problemática, isto é, que causa um mau estar...uma inquietação, e que... exige uma explicação ou pelo menos uma melhor compreensão do fenómeno observado” (p.48).

Barañano (2004, p.103), afirma que “uma investigação é uma sequência lógica que liga os dados empíricos às questões previamente formuladas e, no final, às conclusões alcançadas”. Indo ao encontro do referido, essa é a nossa exigência para a realização desta investigação, compreendermos melhor o fenómeno sobre as relações interpessoais entre a família e a escola, observadas com o decorrer da prática profissional. Muitas vezes as questões da investigação surgem “... naquilo que o investigador é, na sua história pessoal ou no seu contexto social” (Flick, 2005, p. 49).

Para o estudo em questão, assoma a metodologia de investigação qualitativa.

2.3.1 - Investigação qualitativa

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.16), o termo investigação qualitativa é utilizado como um

termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa que são ricos em pormenores descritivos... As questões a investigar ... são formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.

Ainda segundo os autores supracitados, a investigação qualitativa é provida de cinco características:

a fonte direta de dados é o ambiente natural e o investigador é o instrumento principal... é descritiva...os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos...os investigadores tendem a analisar os dados de forma indutiva... o significado é de importância vital na abordagem qualitativa (p. 47).

Também Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1990, p. 71), afirmam que

no que toca à investigação qualitativa, é sobre o investigador que recai a responsabilidade desta redução das acções ou do discurso dos indivíduos em função das condições de produção destes, assim como dos objectivos da sua investigação e do seu quadro teórico.

De acordo com Pshathas (1973, citado por Bogdan & Biklen, 1994, p.51)

os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos da investigação, com o objetivo de perceber aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem.

Neste tipo de investigação, os investigadores não se interessam por números, mas sim por saber o "... modo como as pessoas pensam sobre as suas vidas, experiências e situações particulares" (Bogdan & Biklen, 1994, p. 68).

Ainda de acordo com os mesmos autores, através da observação de um contexto, tudo pode constituir interesse, permitindo "... estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo. A descrição funciona bem como método de recolha de dados, quando se pretende que nenhum detalhe escape ao escrutínio" (p.49).

Do ponto de vista metodológico, estas investigações procuram compreender, descrever e explorar contextos e situações do quotidiano da ação. Também Fortin (2003, p.322), refere que a abordagem qualitativa "...concentra-se em demonstrar a relação que existe entre os conceitos, as descrições, as explicações e as significações dadas pelos participantes e pelo investigador relativamente ao fenómeno".

O mesmo autor refere que “os principais métodos de colheita de dados em investigação qualitativa são a entrevista, a observação participante, o diário, a gravação, o vídeo” (p.158).

A “limitação” ou desvantagem que normalmente está associada à investigação qualitativa, é a subjetividade dos resultados obtidos.

O estudo de caso foi o método eleito para a realização desta investigação. Recorrendo a um conjunto de técnicas quantitativas e qualitativas, esta metodologia de trabalho é frequentemente utilizada no campo da educação.

Relativamente à definição de estudo de caso, Merriam (1988, citado em Bogdan e Biklen, 1994, p.89) afirma que este “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”, esta metodologia estuda um caso específico, único, circunscrito e limitado, por essa razão, não faz sentido generalizar.

A característica que identifica este método de trabalho, é o facto de se concentrar no estudo pormenorizado e aprofundado, no seu contexto natural, de uma entidade bem definida. Obedece a uma perspectiva holística e tem como objetivo a compreensão do caso no seu todo e na sua unicidade. Para a condução do estudo de caso, salientamos a importância das fontes de recolha dos dados: as entrevistas, os inquéritos, a observação indireta e a pesquisa bibliográfica.

Também Barañano (2004, p.102) corrobora afirmando que, “os estudos de caso como método de investigação, têm uma força única pelas suas possibilidades de lidar com uma ampla variedade de evidências, tais como documentos, entrevistas e observações”. Esta metodologia permite que o investigador observe, perceba, analise e descreva de forma sucinta uma determinada situação real. Através do estudo de caso, o investigador tem um grande envolvimento nas diferentes etapas.

Barañano (2004, p.103), refere ainda que o estudo de caso se realiza para obtenção de informação essencialmente de cariz qualitativo,” ... sobre um caso representativo de uma população, com o intuito de conhecer melhor essa população”.

Robert Yin (1975, citado por Lessard-Hébert, Goyette, & Boutin, 1990, p.170) definiu assim o estudo de caso:

1. o estudo de casos toma por objeto um fenómeno contemporâneo situado no contexto da vida real;
2. As fronteiras entre o fenómeno estudado e o contexto não estão nitidamente demarcadas;
3. O investigador utiliza fontes múltiplas de dados.

Ainda citando Bell (1997, p.22), “O método de estudo de caso particular é especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspecto de um problema em pouco tempo”.

2.4 - Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Com o decorrer da investigação, foram utilizadas diferentes técnicas de recolha de dados, que nos permitiram elaborar uma análise de conteúdo mais precisa, com o intuito de responder à questão de investigação.

Bogdan e Biklen (1994, p. 207), afirmam que “... a recolha de dados assemelha-se a um funil. Primeiramente, recolhe os dados de uma forma mais ampla... Depois de ter encontrado um assunto para investigar..., estreita-se o âmbito da recolha de dados.”.

Os mesmos autores referem que ser-se “investigador significa interiorizar-se o objectivo da investigação, à medida que se recolhem dados no contexto. Conforme se vai investigando, participa-se com os sujeitos de diversas formas.”. (p.207)

Numa primeira fase da nossa investigação, procedemos à observação do contexto, dos comportamentos e atitudes, de alguns dos intervenientes do processo.

Posteriormente numa segunda fase, procedemos à realização de entrevistas e de questionários. Estas técnicas foram realizadas à amostra que já tinha sido previamente seleccionada.

Na última fase da investigação, efetuámos a triangulação de dados, reunindo todas as informações que recolhidas.

2.4.1 - Observação

No que diz respeito à observação, Barañano (2004, p.107), refere que “... fornece informação extremamente útil pela sua contextualização (o investigador aprecia os factos no seu contexto real) e actualidade (o investigador vê os factos no momento exacto em que acontecem)”.

Também Quivy e Campenhoudt (1992, p.157), afirmam que a observação "...é portanto, uma etapa intermédia entre a construção dos conceitos e das hipóteses, por um lado, e o exame dos dados utilizados para as testar". Estes, asseveram ainda que existem dois tipos de observação, a direta e a indireta. "A observação directa é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. No caso da observação indirecta, o investigador dirige-se ao sujeito para obter a informação procurada" (p.165).

Quivy e Campenhoudt (1992) referem que na observação indireta, os instrumentos de observação podem ser questionários ou guiões de entrevista, que têm como função produzir/registar informações estabelecidas pelos indicadores.

Barañano (2004, p.108) assinala limitações no que diz respeito à utilização da observação:

- Pressupõe um grande dispêndio de tempo, uma vez que o investigador tem de aguardar pelos acontecimentos, sem os provocar;
- A observação pode não ser completa, isto é, se a seleção do momento não for a acertada, podem-se deixar passar momentos importantes;
- Influência que o observador exerce sobre os observados, simplesmente porque estão a ser observados.

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992, p. 167) "a observação direta constituiu o único método de investigação social que capta os comportamentos no momento em que eles se produzem em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho".

Ainda segundo os mesmos autores, os métodos de observação não participante apresentam, por um lado, perfis muito diferentes, sendo o seu único ponto comum o facto do investigador não participar na vida do grupo, que, portanto, observa do «exterior». Ainda referindo os mesmos autores, A observação tanto pode ser de longa como de curta duração, feita à revelia ou como acordo das pessoas em questão, ou ainda ser realizada com ou sem a ajuda de grelhas de observação. (p.198)

Com o decorrer da prática profissional, houve sempre o cuidado de registar notas de campo, de comportamentos, atitudes ou reflexões de pequenos momentos que pareceram pertinentes para a investigação e sobre o tema em questão.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.150), as notas de campo "...são o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e

reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo.”. Ainda os mesmos autores, sugerem que as notas de campo são essenciais para a observação participante.

Normalmente, as notas de campo poderão dar origem a um diário pessoal ou diário de bordo. Este, “... ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projecto, a visualizar como é que o plano de investigação foi afectado pelos dados recolhidos, e a tornar-se consciente de como ele ou ela, foram influenciados pelos dados.”. (Bogdan e Biklen 1994, p.151).

É difícil que o investigador redija as notas de campo ao momento. No entanto, urge a necessidade de estas serem escritas no momento seguinte que seja oportuno, “... todos os fenómenos e acontecimentos observados, bem como todas as informações recolhidas que estejam ligadas ao tema do trabalho.” (Quivy e Campenhoudt 1992, p. 82).

Dadas as considerações dos autores supracitados e tendo em conta o nosso estudo, podemos afirmar utilizámos a observação direta, nomeadamente nas salas onde realizámos a prática pedagógica, no que diz respeito às atitudes e práticas dos docentes envolvidos no processo e a observação indireta, através da realização dos inquéritos.

2.4.2 - Questionários por Inquéritos

Concebidos com o intuito de indagar perceções e considerações sobre a relação família-escola, os inquéritos foram uma das técnicas por nós utilizadas neste estudo.

Segundo Bell (1997, p.183), “o questionário destina-se frequentemente à pessoa interrogada; é lido e preenchido por ela. É importante que as perguntas sejam claras e precisas...formuladas de tal forma que todas as pessoas interrogadas as interpretem da mesma maneira.”. O mesmo autor refere ainda que uma das suas principais vantagens, prende-se com a “...possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação” (p.191).

Segundo Fortin (1993, p.168), “o inquérito representa toda a actividade de investigação no decurso da qual são colhidos dados junto de uma população ou porções desta a fim de examinar as atitudes, opiniões, crenças ou comportamentos desta população”.

Os questionários podem ter dois tipos de questões: abertas e fechadas. As perguntas abertas permitem aos inquiridos responder com as suas próprias palavras, partilhando a

sua opinião. Já nas questões de resposta fechada o inquirido tem apenas que selecionar uma ou várias respostas.

Uma das questões de resposta aberta, foi colocada no questionário com o intuito de conhecer e compreender a perspectiva das famílias. Bell (1997, p 181) corrobora, afirmando que

um estudo das respostas às questões abertas fornecerá muitas vezes indicadores úteis para identificar os assuntos que valha a pena aprofundar... estas questões são muitas vezes incluídas nos questionários, de modo a permitir que os inquiridos expressem as suas opiniões sobre determinados aspectos que considerem importantes.

O questionário por nós elaborado, compreende um total de 30 questões: 28 questões de resposta fechada e 2 de resposta aberta. As questões encontram-se agrupadas em seis temas/dimensões com o intuito de produzir dados que nos ajudem a alcançar os objetivos da investigação.

Tema/ Dimensão	Questões	Tipo
Caracterização pessoal	1.1 Idade 1.2 Género 1.3 Habilitações literárias 1.4 Profissão 1.5 Grau de parentesco	Fechada – intervalo Escala dicotómica: f/m Fechada: opcional (7) Aberta Fechada: opcional (5)
Importância Relação Família-Escola	2-Considero importante ir à escola do meu educando 6- a)Considero importante a relação família escola. b) A relação família-escola assenta numa base de confiança. c)Considero que ao manter uma relação de confiança com a professora do meu educando, o processo de ensino-aprendizagem será mais facilitado.	Escala dicotómica: s/n Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT
Frequência da comunicação família-escola	3-Com que frequência comunico com a professora do meu educando. 4-Considero que a comunicação realizada entre a escola-família é 5-O método de comunicação que mais privilegio para comunicar com a professora do meu educando ou vice-versa é (assinale apenas dois)	Fechada: opcional (7) Escala de 3 itens: IN; S; B Fechada: opcional (4) escolher dois
Reuniões de pais enquanto estratégia de envolvimento parental	6- d)As reuniões são importantes para estabelecer vínculos e ajudarem-me a esclarecer dúvidas e)Nas reuniões há sempre um momento de partilha entre os pais e a professora f)Os temas abordados nas reuniões são pertinentes.	Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT

Envolvimento parental escola-casa	<p>7-</p> <p>a) Tenho disponibilidade para apoiar o meu filho na realização dos trabalhos escolares.</p> <p>b) O meu filho comenta acontecimentos escolares</p> <p>c) Leio com frequência para o meu filho</p> <p>d) Ajudo o meu filho a rever a matéria.</p> <p>e) Procuo informações com o meu filho para a realização de trabalhos de casa</p> <p>f) Mostro interesse quando o meu filho fala sobre a escola</p> <p>g)Participo nas atividades sugeridas pela professora.</p> <p>8-Considero que a minha participação na vida escolar do meu educando é:</p>	<p>Escala de 4 itens: NC; R; F; S</p> <p>Escala de 4 itens: NC; R; F; S</p> <p>Escala de 4 itens: NC; R; F; S</p> <p>Escala de 4 itens: NC; R; F; S</p> <p>Escala de 4 itens: NC; R; F; S</p> <p>Escala de 4 itens: NC; R; F; S</p> <p>Escala de 4 itens: NC; R; F; S</p> <p>Escala de 4 itens: NC; R; F; S</p> <p>Escala de 3 itens: IN; S; B</p>
Estratégias de envolvimento parental	<p>9-</p> <p>a) Considero importante a professora incentivar-me a participar em atividades escolares</p> <p>b) Considero importante que sejam criados instrumentos de ligação entre a escola e as famílias (por exemplo: projetos iniciados na escola, desenvolvidos em casa, terminados e partilhados na escola)</p> <p>c) Considero importante conhecer os projetos que são desenvolvidos na sala ao longo do ano letivo.</p> <p>d) Considero que as famílias devem estar envolvidas em atividades no espaço escolar.</p> <p>e) Considero que a escola deve promover ações de formação/ workshops sobre a “educação de pais”.</p> <p>f) Considero importante participar em atividades sugeridas pela professora.</p> <p>10- Como gostaria de participar na escola?</p>	<p>Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT</p> <p>Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT</p> <p>Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT</p> <p>Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT</p> <p>Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT</p> <p>Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT</p> <p>Escala de 5 itens: DT; D; NCND; C; CT</p> <p>Aberta</p>

Tabela 2 Tabela de tópicos do inquérito

Legenda: DT-Discordo Totalmente; D- Discordo; NCND – Não concordo nem discordo; C- Concordo; CT- Concordo Totalmente; NC- Nunca; R- Raramente; F- Frequentemente; S- Sempre; IN- Insuficiente; S- Suficiente; B- Boa;

2.4.3 - Entrevista

Segundo Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990, p.160, a entrevista é uma boa opção para recolha de dados, uma vez que pode “... contribuir para contrariar determinados enviesamentos próprios da observação participante.”. A entrevista permite também que o observador possa relacionar as suas perceções com a realidade.

Werner e Schoepfle (1987, citado por Lessard-Hébert et al, p.160) afirmam que “...a técnica da entrevista é não só útil e complementar à observação participante, mas também necessária quando se trata de recolher dados válidos sobre as crenças, as opiniões e as ideias dos sujeitos observados”.

Quando idealizamos a entrevista como instrumento de recolha de dados, primeiramente temos de concebê-la. Segundo Bell (1997, p.183), “para que este instrumento seja capaz de produzir a informação adequada, deverá conter perguntas sobre cada um dos indicadores previamente definidos e formulá-las com a máxima precisão”.

Inicialmente criámos um guião de entrevista, pois ao contrário do inquérito, a entrevista está sempre na mão do entrevistador. No decorrer desta, o investigador mantém o contato direto com o entrevistado e, também evita que as respostas deste se afastem dos objetivos da investigação.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 134), em investigação qualitativa, a entrevista surge como um instrumento de recolha de dados “...descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

Os autores supracitados, referem que as entrevistas podem variar quanto ao seu grau de estruturação (p.135):

- Estruturadas – quando existe um conjunto de questões claramente definidas, e preparadas, colocadas numa ordem precisa. O investigador o guião;
- Semiestruturadas – existe um conjunto de questões gerais que vão sendo exploradas de acordo com as respostas que o entrevistado vai dando. O investigador é livre para colocar as questões pela ordem que convier na altura.
- Não estruturadas – não existe um conjunto definido de perguntas a realizar.

O guião de entrevista semiestruturada por nós elaborado, ajudou-nos a manter o controlo no decurso de todo o processo de inquirição. Segundo Bell (1997, p. 185), a utilização de uma entrevista semiestruturada, “permite-nos recolher informações sobre os sujeitos, os seus valores, o seu ponto de vista sobre a temática, as suas experiências e relações, tendo sempre em linha de consideração a sua linguagem e os seus contextos específicos”.

Também Bogdan e Biklen (1994, p.135), referem que na entrevista semiestruturada, “fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários *sujeitos*”, tendo o entrevistador oportunidade de controlar a conversa e, se necessário, introduzir novas questões.

Para Barañano (2004, p.93), “a entrevista consiste no encontro entrevistador-entrevistado, onde o entrevistador coloca uma série de questões ou temas a que o entrevistado deverá responder ou desenvolver, mais ou menos extensivamente”.

Antes de iniciar a entrevista, em ambos os casos, as entrevistadas foram informadas sobre o seu objetivo, assim como a confidencialidade de todo o seu conteúdo. É importante que o entrevistado se sinta confortável para responder às questões e, que exista empatia entre os dois intervenientes. Estas são uma excelente ferramenta para a interação entre o investigador e os seus interlocutores.

Tal como afirmámos anteriormente, as ligações que se estabelecem, fazem parte da nossa práxis, onde tudo o que se processou, foi baseado nas relações. Assim, Rogers e Stevens (1987, p.47), afirmam que

a eficácia na utilização da técnica da entrevista em profundidade não só depende do domínio da metodologia em que se insere, mas também exige uma atitude «antropológica» do entrevistador. A empatia é fundamental na entrevista. A psicologia social há muito que definiu essa condição básica para o sucesso da relação, nomeadamente na relação terapêutica.

O local selecionado para a realização das entrevistas, foi escolhido pela professora e pela educadora. Ambas decorreram num ambiente descontraído e tranquilo, pois segundo Bogdan e Biklen (1994, p.138), devemos “criar uma atmosfera onde os entrevistados se possam sentir à vontade para expressarem as suas opiniões.”.

As entrevistas devem decorrer durante um período de tempo relativamente curto para que o entrevistado não se sinta incomodado ou cansado e responda a todas as questões com a máxima atenção possível. O entrevistador por sua vez deve apresentar um discurso fluente e com um léxico adaptado à ocasião, devendo abster-se de fazer comentários aos pareceres do entrevistado, mostrando a sua imparcialidade.

Como dificilmente conseguíamos fazer o registo pormenorizado através da escrita, solicitámos a autorização das interlocutoras para gravar as entrevistas. Posteriormente procedemos à sua transcrição na íntegra, com o intuito de sintetizarmos as informações e analisarmos convenientemente os dados nelas contidos.

Posteriormente, os dados recolhidos foram organizados em unidades de registo, levando-nos a identificar com uma maior exatidão a informação que atentávamos pertinente.

Segundo Fortin (2003, p.250), “as questões são os elementos de base a formular tanto num questionário como numa entrevista”. Foi construído um guião com as questões a colocar às entrevistadas, com o intuito de recolhermos dados que vão ao encontro dos objetivos do estudo, organizadas da seguinte forma:

Temas	Objetivos
C. Relação Família-Escola	<ul style="list-style-type: none"> - Saber na perspetiva do entrevistado qual a importância da relação escola-família; -Saber qual a importância da relação família-escola para a prática pedagógica; - Saber de que forma as famílias participam na vida escolar dos filhos; - Conhecer que tipo de atividades é que os encarregados de educação mais participam; - Saber quais as estratégias implementadas para promover a relação família/escola; - Saber como e quando são realizados contactos com as famílias.
D. Perspetivas do Papel do Educador de Infância/ Professor	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o papel do Educador de Infância/ Professor no envolvimento parental; - Saber a disponibilidade e forma de atendimento aos E.E; - Saber qual o grau de interesse em melhorar a sua formação no que diz respeito a este tema; - Conhecer estratégias/ recursos potenciadores de uma boa relação família/escola;
E. Reuniões de pais (estratégia de envolvimento parental)	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a importância das reuniões de pais; - Perceber se os encarregados de educação são participativos nas reuniões; - Perceber qual o papel do professor nas reuniões de pais.
F. Recolher informações complementares	<ul style="list-style-type: none"> - Perguntar se tem algo a acrescentar ou se gostaria de salientar algum aspeto que não foi contemplado nas questões.
G. Remate da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> Agradecer à entrevistada a sua disponibilidade e a sua colaboração.

Tabela 3 Temas e objetivos do guião de entrevista realizado à educadora e à professora do 1ºCEB

2.5 - Etapas dos procedimentos

De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992, p.22), “toda a investigação deve responder a alguns princípios estáveis e idênticos.”. A investigação será traçada por um caminho que irá levar a novo conhecimento e a conclusões. É importante seguirmos um fio condutor, pois este ajuda-nos a caminhar em direção ao objetivo inicial.

Segundo os mesmos autores, existem três atos, inseridos nas etapas dos procedimentos.

Surge numa fase inicial a *Rutura*, onde segundo Quivy e Campenhoudt (1992, p.25), a nossa bagagem teórica está repleta de rasteiras, uma vez que “...grande parte das nossas ideias se inspiram nas aparências imediatas...”, sendo que a *rutura* serve precisamente para romper com os nossos preceitos e as falsas evidências. Posteriormente surge a fase da *Construção*: “É graças a esta construção mental que [o investigador] pode prever qual a aparelhagem a instalar, as operações a aplicar e as consequências que logicamente se

devem esperar no termo da observação. Sem esta construção teórica não haveria experimentação válida.” Quivy e Campenhoudt (1992, p.25).

A última fase é a *Verificação*, esta, como o próprio nome indica, ajuda-nos a verificar tudo o que foi escrito até então e a retirar ilações. Os mesmos autores referem que “uma proposição só tem direito ao estatuto científico na medida em que pode ser verificada pelos factos” (p.25).

2.6 – Caracterização dos participantes no estudo

Tendo em conta que a questão de partida surgiu no decorrer da prática pedagógica, seria expectável que os participantes deste estudo, estivessem inseridos no contexto.

Para Fortin (2003, p. 202), a amostra é escolhida “... com vista a obter informações relacionadas com um fenómeno, e de tal forma que a população inteira que nos interessa esteja representada”, ou seja, trata-se de uma pequena amostra da população alvo. A escolha dos informantes/ fontes de informação está diretamente ligada à questão de partida e às opções da metodologia de investigação.

O mesmo autor, refere ainda que

uma amostra é dita representativa se as suas características se assemelham o mais possível às da população alvo... [importa também que a amostra] represente não só as variáveis do estudo, mas também outros factores susceptíveis de exercer alguma influência sobre as variáveis estudadas, como a idade, o sexo, a escolaridade, o rendimento, etc. (p.203)

Quivy e Campenhoudt (1992, p.190), aludem que quando se pretende realizar inquéritos, é suposto reunir “um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, [com o intuito de colocar] uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões...à sua atitude em relação a opções...a questões humanas e sociais”.

Desta forma e considerando que pretendemos reunir perceções e conceções dos principais intervenientes da relação família-escola: pais e profissionais de educação, transformámo-los em participantes do nosso estudo.

No que diz respeito ao número de sujeitos que compõem a nossa amostra, cingimo-nos aos encarregados de educação dos dois ciclos de ensino (pré-escolar e 1ºCEB). No

entanto, nem todos se mostraram participativos, o que fez com que o nosso número diminuísse significativamente. No entanto, Morse (1991, citado por Fortin 2003, p.211) refere que “nos estudos exploratórios de natureza qualitativa...cujo objetivo é a descoberta de novos conhecimentos num domínio, pequenas amostras são geralmente suficientes para obter a informação sobre o fenómeno estudado”.

Foram enviados através de correio eletrónico quarenta e sete (47) inquiridos para os encarregados de educação do ensino pré-escolar e também do grupo do 1ºCEB.

No decorrer da presente investigação, a participação da nossa amostra foi voluntária e sem conter qualquer tipo de risco associado. Foi assegurado a todos os intervenientes o anonimato e a confidencialidade dos dados recolhidos. Estes, não têm como objetivo julgar posturas, pareceres ou opiniões, mas sim obter respostas que nos permitam responder à questão investigada.

2.6.1 - Caracterização da amostra – inquiridos

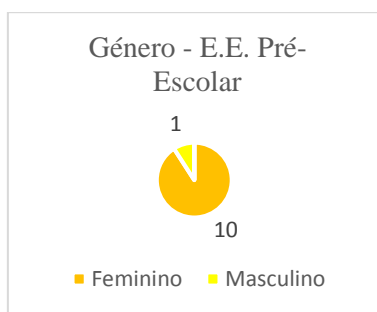


Gráfico 1 E.E. Pré-Escolar (quanto ao género)

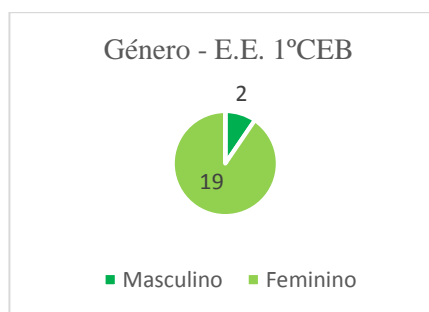


Gráfico 2 E.E. 1º CEB (quanto ao género)

	E.E. Pré-Escolar		E.E. 1º CEB		Total
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	
Nº	10	1	19	2	32
%	31,25%	3,125%	59,375%	6,25%	100%

Tabela 4 E.E. quanto ao género (dados conjuntos)

Com base nos gráficos e na tabela, podemos verificar que 21 dos inquiridos respondidos pertencem aos E.E. do 1º CEB (65,63%) e 11 pertencem a E.E. educação pré-escolar (34,37%).

Idades	E.E. Pré-Escolar	%	E.E. 1ºCEB	%	% total
26-35	3	27,27%	10	47,62%	40,63%
36-45	8	72,73%	11	52,38%	59,37%
Total	11	100%	19	100%	100%

Tabela 5 Idades dos E.E. (dados conjuntos)

Podemos verificar que no total, 40,63% dos E.E. têm idade compreendida entre os 26 e os 35 anos e que a maioria dos inquiridos, 59,37%, tem idade compreendida entre os 36 e os 45 anos.

	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Secundário	Licenciatura	Mestrado	
E.E. 1º CEB	0	0	4	10	4	3	21
E.E Pré-Escolar	0	2	1	1	7	0	11
%	0%	6,25%	15,625%	34,375%	34,375%	9,375%	100%

Tabela 6 Habilitações Literárias dos E.E. (dados em conjunto)

Com base no gráfico e na tabela, podemos afirmar que 6,25% dos inquiridos possui o 2º Ciclo, 15,625% possui o 3º Ciclo, 34,375% possui o nível secundário, 34,375% possui uma licenciatura e 9,375% possui um mestrado/ doutoramento.

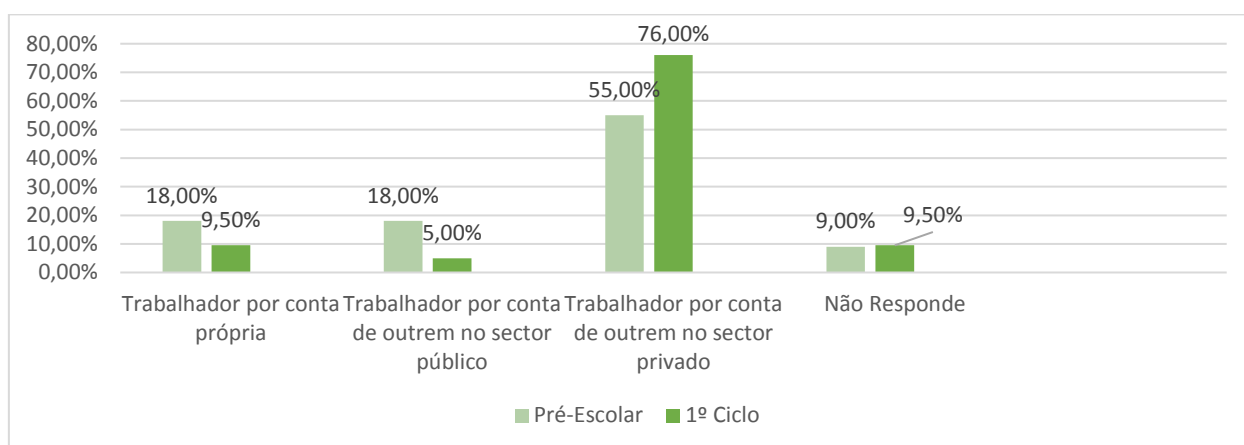


Gráfico 1 Profissões dos E.E. (dados em conjunto)

Através da leitura do gráfico, podemos verificar uma grande maioria dos encarregados de educação, exerce a sua atividade profissional no sector privado, seguindo-se a atividade profissional por conta própria.

2.6.2 - Caracterização da amostra - entrevistas

Foram realizadas duas entrevistas, uma à educadora e outra à professora do 1ºCEB. Segundo Quivy e Coupenhoudt (1992, p.69), “os interlocutores recomendados para as entrevistas [tratam-se] de pessoas que, pela sua posição, pela sua acção ou pelas suas responsabilidades, têm um bom conhecimento do problema. Essas testemunhas podem pertencer ao público sobre que incide o estudo”.

As entrevistadas foram identificadas por E1 e E2, com o intuito de garantimos a confidencialidade das respostas e o seu anonimato.

	E1	E2
Habilitações Literárias	Curso de Educadores de Infância e o Complemento de formação em Educação de Infância	Licenciatura no Curso de 2º ciclo na variante de Português/Inglês
Tempo de serviço	27 anos de serviço	17 anos de serviço;
Tempo de serviço na instituição	10 anos	10 anos

Tabela 6 Caracterização das entrevistadas

2.7 - Análise dos Dados Recolhidos

De acordo com os objetivos previamente estabelecidos, foi necessário realizar uma análise e posterior discussão dos dados que os inquéritos e as entrevistas nos forneceram.

Quando se fala em resultados, segundo Fortin (1993, p.331), estes, "...devem demonstrar uma certa lógica em relação às questões da investigação e às hipóteses". O mesmo autor afirma ainda que "os resultados provêm dos factos observados no decurso da colheita de dados" (p.330).

Relativamente às entrevistas, foi necessário procedermos à análise de conteúdo das mesmas. Segundo Bardin (1977, p.9), podemos definir análise de conteúdo como "um conjunto de instrumentos metodológicos, cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a «discursos» ... extremamente diversificados".

O autor supracitado, refere ainda que

a análise de conteúdo trabalha a palavra... para que a informação seja acessível e manejável, é preciso tratá-la, de modo a chegarmos a representações condensadas (análise descritiva do conteúdo) e explicativas (análise do conteúdo, veiculando informações suplementares adequadas ao objectivo a que nos propusemos: neste caso, o elucidar de certos estereótipos). (p.52)

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992, p.224),

a análise de conteúdo e ciências sociais não tem por objetivo compreender o funcionamento da linguagem enquanto tal [esta] oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade.

Os mesmos autores, referem que “na fase exploratória de uma investigação, a análise de conteúdos tem, portanto, uma função essencialmente heurística, isto é, serve para a descoberta de ideias e de pistas de trabalho” (p.79).

Bell (1993, p.157) por sua vez, afirma que “os dados recolhidos por meio de inquéritos, entrevistas, diários ou qualquer outro método pouco significado têm até serem analisados e avaliados”.

Após termos realizado uma intensiva pesquisa bibliográfica, que nos permitiu aclarar conceitos, termos recolhido os dados das entrevistas e dos inquéritos, levando-nos a compreender as diferentes opiniões da nossa amostra, no que diz respeito ao nosso objeto de estudo (relação família-escola/ envolvimento parental), foi impreterível empregarmos a triangulação de dados.

Segundo Stake (2009, p. 126), “a triangulação das fontes de dados é um esforço para ver se o que estamos a observar e a relatar transmite o mesmo significado quando descoberto em circunstâncias diferentes”. O mesmo autor, assevera ainda que a utilização da triangulação de dados numa investigação, serve “... não só para apoiar ou cortar pela raiz a interpretação original, mas também para fornecer dados adicionais para o estudo de caso”.

Uma das formas mais utilizadas para se cruzar dados em investigações, é a técnica da triangulação, permitindo-nos olhar para o mesmo objeto de estudo através de diferentes instrumentos de recolha de dados, ajudando-nos a encontrar novas hipóteses e a corroborar teorias anteriormente elaboradas, entre outros.

Na triangulação de dados podemos utilizar diferentes métodos; entrevistas, questionários, observação e notas de campo, documentos, assim como diferentes métodos de análise dos dados: análise de conteúdo, análise de discurso, etc.

Segundo Dezin (1989, citado por Stake, 2009, p.126), a triangulação de dados, está assente em quatro categorias: a triangulação das fontes de dados, a triangulação do investigador, a triangulação da teoria e a triangulação metodológica.

Para a nossa investigação, interessou-nos utilizar a triangulação metodológica, que consistiu em utilizar várias abordagens (inquéritos, entrevistas, referências bibliográficas e notas de campo), permitindo-nos aumentar a confiança na nossa interpretação, realçar ou invalidar algumas influências exteriores.

Segundo Mitchell (1986, citado por Fortin, 2003, p.323), “a aplicação da triangulação dos métodos deve efectuar-se segundo quatro princípios:

- 1) A questão de investigação deve ser claramente definida;
- 2) As forças e as fraquezas de cada um dos métodos escolhidos, devem ser complementares;
- 3) Os métodos devem ser seleccionados segundo a sua pertinência em relação ao fenómeno estudado;
- 4) A avaliação contínua dos métodos escolhidos deve ser efectuada no decurso do estudo a fim de assegurar a manutenção dos três primeiros princípios.”.

Denzin (1989, citado por Fortin,2003, p.324) afirma que «dentro» da triangulação dos métodos, é possível identificar outros dois tipos de triangulação: “a triangulação «intra-métodos» e a triangulação «inter-métodos»”. Uma vez que para a realização da nossa investigação, aplicámos instrumentos qualitativos e quantitativos, realizaremos a triangulação «inter-métodos».

O objetivo da triangulação de métodos, é contribuir para o enriquecimento da nossa compreensão, permitindo emergir novas ou mais profundas dimensões. Fortin (2003, p.326), afirma que a “complementaridade dos métodos de investigação quantitativos e qualitativos aumentam a fiabilidade dos resultados.”.

Deste modo, após a análise e o tratamento dos dados recolhidos, foi fundamental delinear uma comparação entre os objetivos que definimos para esta investigação e os resultados obtidos em contexto da prática profissional, com o intuito de retirar ilações.

2.8 Apresentação e análise dos inquéritos

Apesar de os dados apresentados nas tabelas e nos gráficos serem distintos para dos dois ciclos de ensino, analisaremos os resultados em conjunto (E.E. dos dois ciclos de ensino). Importa ainda referirmos que recorreremos ao Excel para obtermos resultados e para efetuarmos o tratamento de dados.

Era suposto termos validado o nosso inquérito, no sentido de nos certificarmos que cada uma das questões era perceptível, útil e adequada à nossa temática, no entanto, dada a disponibilidade dos inquiridos, não nos foi possível realizar esta validação.

Os inquiridos foram enviados através de correio eletrónico para os E.E. no início de junho e, as respostas foram sendo recebidas até ao final de agosto. Partindo da análise rigorosa e individualizada de cada pergunta do questionário, procedemos à organização de dados e posterior análise e discussão.

Importa referirmos que as questões foram organizadas por objetivos, com o intuito de facilitar e estruturar os dados, ajudando-nos a tirar ilações.

2.8.1 - Importância da relação família-escola

Quando questionados sobre a importância de irem à escola do seu educando, obtivemos os seguintes resultados:

	E.E. Pré-Escolar	E.E. 1º CEB	Total
Sim	11	21	32
%	100%	100%	100%
Não	0	0	0
%	0%	0%	0%
% total	34,375%	65,625%	100%

Tabela 7 Grau da importância da participação dos E.E. na vida escolar dos educandos (dados em conjunto)

Através da análise da tabela, podemos verificar que as respostas são convergentes e todos os inquiridos (100%) consideram importante ir à escola.

Recorrendo à questão nº 6 e através de uma tabela de concordância composta por diferentes afirmações, tentámos recolher opiniões sobre a relação família-escola. Para este tópico, serão analisadas as alíneas a), b) e c).

Grau de concordância	Ciclo de Ensino	a)	b)	c)
Concordo totalmente	Pré-Escolar	5	5	7
	%	45,45%	45,45%	63,64%
	1º CEB	10	10	5
	%	47,62%	47,62%	23,81%
% total		46,875%	46,875%	37,5%
Concordo	Pré-Escolar	6	6	4
	%	54,55%	54,55%	36,36%
	1º CEB	9	9	16
	%	42,86%	42,86%	76,19%
% total		46,875%	46,875%	62,5%
Não Concordo/ Nem discordo	Pré-Escolar	0	0	0
	%	0%	0%	0%
	1º CEB	2	2	0
	%	9,52%	9,52%	0%
% total		6,25%	6,25%	0%
Discordo	Pré-Escolar	0	0	0
	%	0%	0%	0%
	1º CEB	0	0	0
	%	0%	0%	0%

% total		0%	0%	0%
Discordo totalmente	Pré-Escolar	0	0	0
	%	0%	0%	0%
	1ºCEB	0	0	0
	%	0%	0%	0%
% total		0%	0%	0%

Tabela 8 Tabela de Concordância - Relação Família-Escola (dados conjuntos)

a) Considero importante a relação família-escola

Relativamente a esta questão, se verificarmos os dados em conjunto, podemos observar que existe convergência nas respostas. Existe uma percentagem de 93,75% de E.E. que concordam/concordam totalmente com a importância da relação família-escola. Existe uma pequena percentagem de encarregados de educação, 6,25%, que não atribui relevância à afirmação, não concordando nem discordando.

b) A relação família-escola assenta numa base de confiança.

Em relação à afirmação colocada aos inquiridos, também existe convergência na resposta, uma vez que 93,75% dos E.E. concordam/concordam totalmente que a relação família-escola assenta numa base de confiança. Apenas 6,25% dos inquiridos, não concordam nem discordam com a afirmação.

c) Considero que ao manter uma relação de confiança com a educadora do meu educando, o processo de ensino aprendizagem será mais facilitado.

Relativamente a esta afirmação, podemos verificar que todos os encarregados de educação (100%), concordam/ concordam totalmente que é importante manter uma relação de confiança com a educadora, para facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Podemos verificar que a percentagem de encarregados de educação que concordam totalmente com a afirmação, é maior nos encarregados de educação do pré-escolar do que nos encarregados de educação do 1º CEB.

Contemplamos então que os encarregados de educação nos dois ciclos de ensino, consideram que é importante manter uma relação de confiança com a educadora, ajudando a facilitar o processo de ensino aprendizagem.

2.8.2 – Frequência da comunicação família-escola

No que diz respeito à frequência de comunicação, foram utilizadas as questões 3, 4 e 5 do inquérito.

Através da questão 3, “Com que frequência comunico com a educadora/ professora do meu educando”, pudemos retirar os seguintes dados:

	E.E. Pré-Escolar	E.E. 1ºCEB	% total
Todos os dias	2	0	6,25%
%	18,18%	0%	
2/3 vezes por semana	6	0	18,75%
%	54,55%	0%	
1 vez por semana	1	6	21,87%
%	0%	18,75%	
Mensalmente	0	0	0%
%	0%	0%	
Semestralmente	0	0	0%
%	0%	0%	
Trimestralmente	2	15	53,13%
%	18,18%	46,875%	
Total	11	21	100%

Tabela 9 Frequência da Comunicação entre E.E. e educadora/ professora (dados conjuntos)

Através da análise da tabela (dados em conjunto), podemos observar que a grande maioria dos E.E., 53,125%, comunicam trimestralmente com a educadora/ professora. Seguidamente, 21,87% dos E.E. comunicam uma vez por semana com a educadora/ professora. Um número mais reduzido de inquiridos, 18,75%, comunica 2/3 vezes por semana com a educadora/ professora. Só 6,25% dos E.E. comunica com a educadora/ professora todo os dias.

Ao dividirmos os dados por ciclos de ensino, podemos verificar que a maioria dos encarregados de educação do 1º Ciclo, 46,875%, comunicam com a professora trimestralmente. Ao contrário da maioria dos encarregados de educação do ensino pré-escolar, 54,55%, que comunicam com a educadora 2/3 vezes por semana.

Relativamente à questão nº 4, que pretendia indagar o grau de satisfação da comunicação realizada entre a escola e a família, pudemos retirar as seguintes ilações:

	E.E Pré-Escolar	E.E. 1ºCEB	% total
Boa	10	13	71,88%
%	90,91%	61,91%	
Suficiente	1	8	28,12%
%	9,09%	38,09%	
Insuficiente	0	0	0%
%	0%	0%	
Total	11	21	100%

Tabela 10 Satisfação da comunicação realizada entre a escola e a família (dados conjuntos)

Através da observação da tabela, podemos verificar que a grande maioria de E.E., 71,88%, consideram que a comunicação com a escola é boa. Para 28,12% dos inquiridos, a comunicação entre a escola e a família é suficiente.

Observando os dados por ciclos de ensino, podemos verificar que para 90,91% dos E.E. de pré-escolar, a relação é boa e para 9,09%, a relação é suficiente.

A discrepância de valores já não é tão grande nos E.E. do 1ºCEB, uma vez que para 61,91% a relação é boa e para 38,09% a relação é suficiente.

Estes resultados levam-nos a crer que os E.E. da educação pré-escolar se encontram mais satisfeitos.

Relativamente à questão nº5 do inquérito, pretendíamos indagar qual o método de comunicação preferencial dos E.E. Importa ainda referirmos que nesta questão, os inquiridos tinham de assinalar duas opções, ou seja, no cálculo da percentagem, ao invés de utilizarmos o total de 32 E.E., utilizámos 64.

	E.E. Pré-Escolar	E.E. 1ºCEB	% total
Telefone	3	5	12,5%%
%	13,64%	11,90%	
Presencialmente	12	27	60,94%
%	54,55%	64,29%	
E-mail	0	0	0%
%	0%	0%	
Recado/ caderneta	7	10	26,56%
%	31,81%	23,81%	100%

Tabela 11 Métodos de comunicação escola-família (dados conjuntos)

Através da tabela, podemos verificar que as respostas dos E.E. são convergentes, indicando o método presencial, como o preferido (60,94%). Seguidamente, os pais colocam a sua preferência no contacto através de recado/ caderneta (26,56%) e 12,5% privilegiam o contato telefónico.

Através dos dados da tabela, podemos verificar que no geral, o método de comunicação preferido pelos E.E. de ambos os ciclos, é o presencialmente.

2.8.3 - Reuniões de pais enquanto estratégia de envolvimento parental

Para recolhermos dados em relação ao tema das reuniões de pais, utilizámos a questão 6, a alínea d), e) e f).

Grau de concordância	Ciclo de Ensino	d)	e)	f)
Concordo totalmente	Pré-Escolar	5	6	2
	%	45,45%	54,55%	18,18%
	1º CEB	4	2	0
	%	19,05%	9,52%	0%
% total		28,125%	25%	6,25%
Concordo	Pré-Escolar	6	5	9
	%	54,55%	45,45%	81,82%
	1º CEB	17	15	16

	%	80,95%	71,43%	76,19%
% total		71,875%	62,5%	78,125%
Não Concordo/ Nem discordo	Pré-Escolar	0	0	0
	%	0%	0%	0%
	1ºCEB	0	3	5
	%	0%	14,29%	23,81%
% total		0%	9,375%	15,625%
Discordo	Pré-Escolar	0	0	0
	%	0%	0%	0%
	1ºCEB	0	1	0
	%	0%	4,76%	0%
% total		0%	3,125%	0%
Discordo totalmente	Pré-Escolar	0	0	0
	%	0%	0%	0%
	1ºCEB	0	0	0
	%	0%	0%	0%
% total		0%	0%	0%

Tabela 12 Tabela de concordância - Importância das reuniões de pais

b) As reuniões são importantes para estabelecer vínculos e ajudarem-me a esclarecer dúvidas.

Relativamente à importância das reuniões de pais, para o estabelecimento de vínculos e no esclarecimento de dúvidas, podemos constatar que todos os E.E. concordam/ concordam totalmente com a afirmação. Nos dois ciclos de estudo, as opiniões são muito convergentes, ou seja, as reuniões com os E.E. são importantes para estabelecer vínculos e no esclarecimento de dúvidas.

c) Nas reuniões há sempre um momento de partilha entre os pais e a educadora

No que diz respeito às reuniões de pais e aos momentos de partilha, verifica-se que 87,5% dos encarregados de educação concordam/ concordam totalmente com a afirmação. Existem ainda 9,375% dos encarregados de educação que divergem da opinião, indicando que não concordam nem discordam que exista momentos de partilha nas reuniões e, uma pequena percentagem de E.E., 3,125%, que discordam que existam momentos de partilha.

d) Os temas abordados nas reuniões são pertinentes.

No que diz respeito a esta questão, podemos verificar que as respostas são maioritariamente convergentes. A grande maioria dos E.E., 84,375%, concordam/ concordam totalmente que os temas abordados nas reuniões são pertinentes.

Dos inquiridos, existem ainda 15,625% que não concordam nem discordam da afirmação. Podemos então afirmar que no geral, os E.E. concordam que o temas abordados nas reuniões são pertinentes.

2.8.4 - Envolvimento parental escola-casa

Relativamente ao tema do envolvimento parental, recorremos à questão 7 e 8 do inquérito.

A questão 7, encontra-se organizada numa tabela de frequência.

Grau de frequência	Ciclo de Ensino	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)
Nunca	Pré-Escolar	0	0	0	0	0	0	0
	%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	1º CEB	0	0	0	0	0	0	0
	%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
% total		0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Raramente	Pré-Escolar	1	1	3	1	1	0	0
	%	9,09%	9,09%	27,27%	9,09%	9,09%	0%	0%
	1º CEB	1	6	7	5	1	0	0
	%	4,76%	28,57%	33,33%	23,81%	4,76%	0%	0%
% total		6,25%	21,875%	31,25%	18,75%	6,25%	0%	0%
Frequentemente	Pré-Escolar	4	7	6	8	9	9	7
	%	36,36%	63,63%	54,54%	72,72%	81,81%	81,81%	63,63%
	1ºCEB	15	13	13	14	17	18	10
	%	71,43%	61,90%	61,90%	66,67%	80,95%	85,71%	47,62%
% total		59,375%	62,5%	56,25%	68,75%	81,25%	84,375%	53,125%
Sempre	Pré-Escolar	6	3	2	2	1	2	4
	%	54,54%	27,27%	18,18%	18,18%	9,09%	18,18%	36,36%
	1ºCEB	5	2	1	2	3	3	11
	%	23,81%	9,52%	4,76%	9,52%	14,29%	14,29%	52,38%
% total		34,375%	15,625%	9,375%	12,5%	12,5%	15,625%	46,875%

Tabela 13 Grau de frequência - Envolvimento Parental

a) Tenho disponibilidade para apoiar o meu filho na realização dos trabalhos escolares.

Através desta afirmação, podemos verificar que 59,37% dos inquiridos afirmam ter frequentemente disponibilidade para apoiar o filho na realização dos trabalhos. Seguidamente existe uma percentagem de 34,37% de E.E., que afirmam ter sempre disponibilidade e 6,25% de E.E. que raramente têm disponibilidade para essa tarefa.

Podemos então verificar que a grande maioria dos encarregados de educação, 59,37%, tem disponibilidade, frequentemente, para participar na realização dos trabalhos escolares.

b) O meu filho comenta acontecimentos escolares.

Após a leitura de dados, podemos verificar que 62,5% dos inquiridos refere que os filhos comentam acontecimentos escolares com frequência. Uma percentagem menor de inquiridos, 21,87%, afirmam que esta situação acontece raramente e 15,62%, afirmam que os filhos o fazem sempre.

Através da leitura de dados por ciclos de ensino, podemos verificar que os educandos da educação pré-escolar comentam com maior frequência (54,54%) os acontecimentos escolares.

c) Leio com frequência para o meu filho.

Relativamente a esta afirmação, podemos constatar que a maioria dos E.E., 56,25%, afirmam ler com frequência para os seus filhos. Seguidamente, aparece uma percentagem de 31,25% de E.E., que afirmam ler raramente para os seus filhos. A percentagem de pais que afirma ler sempre para os filhos, é a mais baixa, 9,37%.

Podemos verificar que no geral, os pais despendem do seu tempo para lerem para os seus filhos.

d) Participo nas atividades sugeridas pela educadora/ professora.

Em relação a esta afirmação, podemos constatar que uma pequena minoria de E.E., 12,5%, participa sempre nas atividades sugeridas pela educadora/ professora. A grande maioria dos E.E., 68,75%, afirmam participar com frequência nas atividades sugeridas pela educadora/ professora. Do total de inquiridos, 18,75%, afirmam participar raramente nas atividades promovidas pela educadora/ professora.

Podemos constatar que no geral, os pais sentem-se participativos nas atividades sugeridas pela educadora/ professora.

e) Tenho disponibilidade para enviar materiais e participar em parceria nas atividades sugeridas.

No que diz respeito a esta afirmação, podemos verificar que 81,25% dos E.E., participam com frequência no envio de materiais e nas atividades sugeridas pela educadora/ professora. Uma percentagem de 12,5% de E.E., referem que participam sempre em parcerias e em atividades sugeridas. Uma pequena minoria de E.E., 6,25%, participam raramente nas propostas sugeridas.

No geral, podemos aferir que todos os encarregados de educação participam em atividades sugeridas pela educadora/ professora, com diferentes frequências.

f) Procuo informações com o meu filho para a realização de atividades escolares.

Relativamente a esta questão, podemos verificar que todos os E.E., disponibilizam-se na procura de informações com o seu filho, para atividades escolares. Uma percentagem de 15,625% de E.E. que afirmam ter sempre disponibilidade para a realização de atividades escolares e 84,375% que afirmam fazê-lo com frequência.

g) Mostro interesse quando o meu filho fala sobre a escola.

Através da análise dos dados recolhidos, podemos verificar que no geral, os pais mostram interesse quando os filhos falam sobre acontecimentos escolares. Os dados mostram-nos que 46,875% têm sempre disponibilidade para ouvirem os seus educandos e 53,125%, fazem-no com muita frequência.

No que diz respeito à questão nº8, “Considero que a minha participação na vida escolar do meu filho é...”, pretendemos indagar o grau de satisfação dos E.E. no que diz respeito ao seu envolvimento parental.

	E.E. Pré-Escolar	E.E. 1º CEB	% total
Insuficiente	0	0	0%
%	0%	0%	
Suficiente	3	7	31,25%
%	27,27%	33,33%	
Boa	8	14	68,75%
%	72,72%	66,67%	100%

Tabela 14 Satisfação da Participação dos Encarregados de Educação na vida escolar dos filhos (dados conjuntos)

Através da análise da tabela, podemos verificar que para a grande maioria dos E.E., 68,75%, considera que a sua participação na vida escolar dos filhos é boa. Para 31,25% dos inquiridos, a sua participação é suficiente.

No geral, podemos afirmar que os E.E. de ambos os ciclos, consideram a sua participação escolar positiva.

2.8.5 - Estratégias de envolvimento parental

Para este tópico, elaborámos uma tabela de concordância com diferentes afirmações, com o intuito de recolhermos opiniões (questão nº 9 do inquérito). Também utilizámos a questão nº10 (resposta aberta).

Grau de concordância	Ciclo de Ensino	a)	b)	c)	d)	e)	f)
Concordo Totalmente	Pré-Escolar	6	7	6	6	4	5
	%	54,54%	63,64%	54,54%	54,54%	36,36%	45,45%
	1º CEB	5	3	3	3	2	2
	%	23,81%	14,29%	14,29%	14,29%	9,52%	9,52%
% total		34,375%	31,25%	28,125%	28,125%	18,75%	21,875%
Concordo	Pré-Escolar	5	4	5	5	6	6
	%	45,45%	36,36%	45,45%	45,45%	54,54%	54,54%
	1º CEB	12	15	13	14	15	16
	%	57,14%	71,43%	61,90%	66,67%	71,43%	76,19%
% total		53,125%	59,375%	56,25%	59,375%	65,625%	68,75%
Não Concordo/ Nem discordo	Pré-Escolar	0	0	0	0	1	0
	%	0%	0%	0%	0%	9,09%	0%
	1ºCEB	4	3	5	4	4	3
	%	19,05%	14,29%	23,81%	19,05%	19,05%	14,29%
% total		12,5%	9,375%	15,625%	12,5%	15,625%	9,375%
Discordo	Pré-Escolar	0	0	0	0	0	0
	%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	1ºCEB	0	0	0	0	0	0
	%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
% total		0%	0%	0%	0%	0%	0%
Discordo Totalmente	Pré-Escolar	0	0	0	0	0	0
	%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	1ºCEB	0	0	0	0	0	0
	%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
% total		0%	0%	0%	0%	0%	0%

Tabela 15 Tabela de Concordância - Estratégias de Envolvimento Parental (dados em conjunto)

a) Considero importante a educadora/ professora incentivar-me a participar em atividades escolares.

Relativamente à afirmação, a grande maioria dos E.E., 87,50% concordam/ concordam totalmente que é importante a educadora/ professora incentivarem-nos a participar em atividades escolares.

Dos inquiridos, uma pequena percentagem, 12,5%, não concordam nem discordam com a afirmação.

No geral, podemos afirmar que os E.E. consideram importante serem incentivados a participarem nas atividades escolares.

b) Considero importante que sejam criados instrumentos de ligação entre a escola e as famílias (por exemplo: projetos iniciados na escola, desenvolvidos em casa, terminados e partilhados na escola).

No que diz respeito à afirmação indicada, 90,625% dos E.E. concordam/ concordam totalmente que devem ser criados instrumentos de ligação entre a escola e as famílias.

Também nesta afirmação, surge uma minoria de encarregados de educação, 9,375%, que não concordam nem discordam com o que é referido.

No geral, podemos afirmar que os E.E. consideram que devem existir instrumentos de ligação entre a escola e as famílias.

c) Considero importante conhecer os projetos que são desenvolvidos na sala ao longo do ano letivo.

No que diz respeito ao conhecimento dos projetos que são desenvolvidos na sala dos educandos ao longo do ano, existem 84,38% de E.E. o que concordam/ concordam totalmente que é importante conhecer os projetos desenvolvidos.

No total de inquiridos, existe uma percentagem de 15,625% de encarregados de educação, que não concorda nem discorda sobre a importância de terem conhecimento sobre os projetos.

d) Considero que as famílias devem estar envolvidas em atividades no espaço escolar.

Relativamente ao envolvimento parental, 87,5% de encarregados de educação, concordam/ concordam totalmente que devem estar envolvidos em atividades no espaço escolar. Ainda 12,5% dos inquiridos, não concordam nem discordam da afirmação.

No geral, podemos afirmar que a grande maioria de E.E. concordam que as famílias devem estar envolvidas no espaço escolar.

e) Considero que a escola deve promover ações de formação/ workshops sobre a relação família-escola e o envolvimento parental.

No que diz respeito a esta afirmação, 84,375% dos encarregados de educação, concordam/ concordam totalmente que a escola deve ser promotora de ações de formação ou workshops sobre a relação família-escola e o envolvimento parental.

Como tem acontecido nas afirmações anteriores, também nesta, 15,625% dos encarregados de educação não concordam nem discordam da afirmação.

f) Considero importante participar em atividades sugeridas pela professora/educadora.

Relativamente a esta afirmação, 90,625% dos inquiridos concordam/ concordam totalmente que é importante participarem em atividades sugeridas pela professora/educadora. São poucos os pais que não concordam nem discordam com a afirmação, apenas uma percentagem de 9,375%.

Verificamos então que os pais têm consciência da importância da sua participação na vida escolar dos seus educandos.

No que diz respeito à questão 10, pretendemos entender quais são as atividades de envolvimento parental, que podiam trazer as famílias à escola.

	E.E. Pré-escolar	E.E. 1ºCEB	% total
Respondeu	7	13	62,5%
%	63,64%	61,90%	
Não Respondeu	4	8	37,5%
%	36,36%	38,1%	

Tabela 16 Sugestões de participação dos E.E. na escola (dados conjuntos)

Através da observação dos dados, podemos verificar que houve uma grande percentagem de E.E., 37,5%, que não sugeriu qualquer atividade ou dinâmica para participar na escola. Nos inquiridos, os inquiridos podiam colocar até três sugestões de envolvimento parental.

Seguidamente, procederemos à análise de conteúdo das respostas, com o intuito de as agrupar em diversas categorias. Importa referir que os dados serão analisados em conjunto.

Sugestões		%
a) Assistir uma vez por período a uma aula completa;	4	15,38%
b) Participar em atividades de dias festivos;	1	3,85%
c) Interagir em atividades dentro da sala de aula;	3	11,54%
d) Criar um dia específico para que os pais possam trocar entre eles métodos e formas de ensino alternativo para ajudar os seus filhos e outras crianças com mais dificuldades na aprendizagem da matéria;	2	7,69%
e) Proporcionar momentos que possibilitem a participação das famílias, onde existam momentos de partilha, troca de experiências;	5	19,23%
f) Haver mais projetos que envolvam as famílias;	3	11,54%
g) Através de projetos desenvolvidos em casa e na escola;	2	7,69%
h) Em jogos que envolvam pais e filhos, no género de jogos tradicionais.	1	3,84%
i) Aumento das reuniões por ano;	2	7,69%
j) Ajuda na organização de atividades de tempos livre;	1	3,85%
k) Acompanhar o meu filho numa visita de estudo;	1	3,85%

l) Participar em atividades de educação multicultural, de forma a inculcar entre as crianças o respeito pelos valores da diversidade cultural e o respeito daqueles que são diferentes;	1	3,85%
Total	26	100%

Tabela 17 Sugestões de envolvimento parental (dados conjuntos)

Os dados representados na tabela, foram recolhidos em conjunto. Estes pertencem aos E.E. do pré-escolar e do 1ºCEB.

A maioria dos E.E., 19,23%, consideram que a escola devia proporcionar momentos que possibilitassem a participação das famílias, onde possam existir momentos de partilha e trocas de experiências. Logo de seguida, 15,38% dos E.E., consideram que gostavam de presenciar uma aula ou um dia completo de atividades, pelo menos uma vez por período.

Seguidamente 11,54% dos E.E., consideram que deviam de existir mais projetos dentro da escola com a participação das famílias. A mesma percentagem, 11,54%, consideram que podiam interagir em atividades dentro da sala.

Uma percentagem de 7,69%, considera que a escola devia criar um dia específico para que os pais possam trocar entre eles métodos e formas de ensino alternativo para ajudar os seus filhos e outras crianças com mais dificuldades na aprendizagem da matéria. A mesma percentagem de encarregados de educação, 7,69%, considera que devia existir um aumento de reuniões de pais, ao longo do ano letivo. Ainda 7,69% de E.E., consideram que a sua participação na escola, poderia advir de projetos realizados em casa e que depois fossem “trabalhados” na escola.

Com uma percentagem de 3,85%, temos E.E. que consideram que gostariam de participar na escola em atividade de dias festivos. A mesma percentagem, 3,85%, gostaria de participar em jogos que envolvam pais e filhos, como por exemplo jogos tradicionais. Ainda 3,85% referem que gostariam de ajudar na organização de atividades de tempos livres. Ainda 3,85%, gostavam de acompanhar o filho numa visita de estudo.

No geral, os encarregados de educação fizeram sugestões, indo ao encontro de uma boa relação família-escola, onde há a participação das famílias nas atividades, partilhas de informações e momentos, entretida entre a escola e a família, promovendo a criação de laços e a confiança entre os envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

2.9 - Apresentação e análise das entrevistas

As entrevistadas foram identificadas por E1 e E2, mantendo a sua confidencialidade. A E1 tem 49 anos e possui o curso de educadores de infância. A E2 tem 39 anos e possui a

licenciatura no curso de 2º ciclo na variante de Português/Inglês. Ao iniciarmos a entrevista, procurámos coloca-las à vontade, fazendo com que se sentissem tranquilas com as questões que iam ser colocadas. Legitimámos a entrevista e foram criadas condições físicas para que o diálogo fluísse.

As entrevistadas foram informadas dos objetivos da entrevista, não existindo respostas certas ou erradas. Garantimos também a confidencialidade das respostas e o seu anonimato.

As entrevistadas mostraram-se sempre disponíveis durante todo o processo e estiveram tranquilas durante a entrevista. Posteriormente, após a sua transcrição, ambas fizeram uma revisão do texto, confirmando tudo o que tinham asseverado anteriormente.

Tendo como base o guião de entrevista semiestruturada que elaborámos e, tendo em conta o tema e os objetivos do estudo, elaborámos uma tabela que pudesse sintetizar as informações pertinentes da nossa investigação.

Temas		Objetivos
A	Relação Família-Escola	Saber na perspetiva do entrevistado qual a importância da relação escola-família para a prática pedagógica; Saber de que forma as famílias participam na vida escolar dos filhos; Conhecer que tipo de atividades é que os encarregados de educação mais participam; Saber quais as estratégias implementadas para promover a relação família/escola; Saber como e quando são realizados contactos com as famílias.
B	Perspetivas do Papel do Educador de Infância / Professor	Compreender o papel do Educador de Infância/ Professor na relação família-escola; Saber a disponibilidade e forma de atendimento aos E.E; Saber qual o grau de interesse em melhorar a sua formação no que diz respeito ao envolvimento parental; Conhecer estratégias/ recursos potenciadores de uma boa relação família/escola.
C	Reunião de pais	Compreender a importância das reuniões de E.E. e qual a adesão às mesmas; Perceber a importância do papel do educador/ professor nas reuniões de pais; Perceber quais os motivos que levam os pais a não participarem nas reuniões; Perceber se os docentes aproveitam o tempo da reunião para estabelecer relações com as famílias.

Tabela 18 Ficha síntese só dos temas/ objetivos do estudo - entrevista às docentes

Uma vez que o número de entrevistados é reduzido, optámos por não apresentar subcategorias dos tópicos apresentados na tabela. Deste modo, procederemos à análise de cada categoria nas diferentes dimensões, valorizando os resultados significativos e relevantes para a problemática estudada.

2.9.1 -Relação Família-Escola

2.9.1.1 – Importância da relação família-escola

Através deste primeiro tema, pretendemos indagar as conceções dos entrevistados, no que diz respeito à relação família-escola, perceber quais são as estratégias utilizadas para trazer os pais a serem participativos na vida escolar dos seus educandos, conhecer as atividades em que os pais participam, perceber de que forma os contatos são realizados com as famílias.

Iniciámos a entrevista, questionando as entrevistadas sobre a importância da relação família-escola. As respostas foram convergentes, uma vez que ambas atribuem grande importância à relação que têm com as famílias. Para as entrevistadas, todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem saem beneficiados.

A criança é educada no seio da família, quando ela vem para o jardim de infância, ela já traz muitas informações, muitos conhecimentos, muitas vivências, que lhes são dadas pela família. A escola funciona como uma continuidade. (E1)

...quanto mais envolvimento houver da parte da família em conjunto com a escola, melhor será para o crescimento e evolução das crianças. (E2)

Quando questionadas sobre o que pensam que as crianças sentem, quando os pais estão presentes na escola, as respostas foram novamente convergentes.

Na perspetiva da entrevistada (E1), as crianças sentem-se muito felizes com a presença dos pais/ famílias na sala, afirmando que

existe partilha, as crianças sentem-se felizes porque os pais estão ali, sentem-se importantes... os pais estão a participar na vida deles na escola. Acho que todos nós ganhamos com isso.

Também a (E2) considera que

as crianças ficam muito felizes e gostam de ter os pais na sala de aula. Gostam de mostrar os seus trabalhos, o que fazem e aprendem. Penso que todos beneficiam. (E2)

Segundo Silva (2003, p.62), “a relação família-escola significa normalmente trazer mais um actor social para «dentro» da escola [ou seja] significa alterar as suas relações sociais tradicionais... Significa também alterar as relações entre a escola e a sociedade, a educação e o Estado”.

2.9.1.2 Envolvimento Parental

No que diz respeito à participação dos E.E. na vida escolar das crianças, ambas referem que as famílias são participativas, apesar de existirem exceções. Consideram que no geral as famílias são participativas na vida escolar dos educandos, participando em vários projetos realizados na sala, indo à sala dinamizar propostas, enviando materiais, entre outros.

propomos e eles gostam de participar. Há outros grupos que nem tanto. Por exemplo, este ano era um grupo onde os trabalhos não eram muito elaborados, há grupos onde os trabalhos vêm muito elaborados. (E1)

A entrevistada (E2), refere que “...no geral sim. Há sempre as exceções.”.

Ainda relacionada com a questão anterior, as entrevistadas referem que a promoção da relação família-escola, normalmente começa na escola.

Geralmente parte mais de nós, da escola, convidamos os pais a virem cá. Logo no início do ano fazemos um inquérito por escrito onde desafiamos os pais a virem à escola participarem nalgum projeto, nalguma ideia, numa atividade durante o ano letivo, algo que eles achem interessante. Pode ser relacionado com a sua profissão, pode ser relacionado com alguma atividade que estamos a desenvolver na sala ou alguma coisa que eles achem interessante, como por exemplo canções, ensinar uma canção do tempo deles ou um jogo. Portanto, nós a esse nível estamos abertos a sugestões dos pais. (E1)

Vêm às reuniões, cada vez que sugerimos uma atividade participam, fazendo trabalhos com as crianças, vêm à sala se for pedido. (E2)

A entrevistada (E1) refere que a grande maioria dos pais participa principalmente em dias comemorativos, como o dia do pai ou da mãe. Também tem uma grande aderência por parte dos pais no que diz respeito a irem à sala dinamizarem uma atividade à sua escolha (normalmente relacionada com a sua profissão). Considera que os pais também têm facilidade em participar nos projetos realizados escola-casa-escola, ou seja, são iniciados na escola, vão para casa de cada criança e voltam para a escola onde são partilhados por todo o grupo.

Perrenoud (1987b: 150 e 153, citado por Silva 2003, p.66) refere que

Pais e mães devem assumir um novo papel social, o de pais de alunos, tal como a comunidade e a escola o prescrevem. Ao considera-los como interlocutores responsáveis, a escola contribui para especificar a sua identidade social. ... ser pai de aluno é antes de tudo fazer o seu dever, satisfazer a expectativas da escola.

2.9.1.3 – Contatos escola-família

No que diz respeito aos contatos realizados com os encarregados de educação, as respostas das entrevistadas são convergentes. Ambas referem que normalmente fazem-no por escrito. No entanto, também utilizam outros métodos.

Geralmente é por escrito, através de recado. Temos o e-mail da escola, mas os pais utilizam pouco. Também utilizo o telefone e presencialmente, à hora de chegada das crianças à sala. (E1)

Através da caderneta e do telefone. (E2)

Quando questionadas sobre a frequência do contanto com os encarregados de educação, referem que entram em contato com os pais sempre que necessário, afirmando que se mostram disponíveis para os receber tanto no horário de atendimento, como presencialmente quando estes, levam os seus filhos à escola.

Diariamente no caso dos pais que trazem os filhos à escola. Com os outros, quando eles precisam de falar comigo ou ligam através de telefone, ou através de recado na bolsinha. (E1).

Sempre que há algum recado a nível da escola ou sempre que é necessário algum assunto sobre a criança.(E2)

2.9.2 Perspetivas do papel do Educador/ Professor

2.9.2.1 Pertinência do seu papel no envolvimento parental

Quando questionadas sobre qual é a importância do seu papel na relação família-escola, as respostas são convergentes, pois ambas consideram que desempenham um papel de extrema importância no que diz respeito às famílias.

No processo de trazer as famílias para a escola, a entrevistada (E1) enaltece o seu papel, demonstrando receptividade e abertura tanto para trazer as famílias, como para chamá-las. Refere que é um processo de aprendizagem, onde de ano para ano se pode melhorar o contacto com as famílias.

Para o ano se calhar vou tentar fazer um bocadinho melhor. (E1).

A mesma entrevistada, considera que para a relação família-escola possa decorrer de forma harmoniosa, tem de haver disponibilidade e abertura das duas partes,

há anos que também corre melhor, não é?! Também depende da participação dos pais. Mas sinto que eu consigo fazer melhor um bocadinho, sei lá para o ano, pensar numa coisa diferente. (E1).

A entrevistada (E2), compreende a importância do seu papel em trazer as famílias à escola. Refere que por vezes não é fácil, muitas vezes devido aos empregos e respetivos horários.

Penso que é difícil porque cada vez mais os pais são pessoas muito ocupadas e com pouco tempo livre. No entanto, tento pedir a sua colaboração através de atividades que não exijam muito tempo, já para não interferir na sua vida pessoal. (E2)

Apesar de compreender a sua importância na relação com as famílias, sente que estas não a procuram para poder ajudá-las em questões relacionadas com os seus educandos,

Muito poucos...muito poucos. (E2).

No que diz respeito à disponibilidade dos entrevistados e à forma como atendem os encarregados de educação, ambas referem ter disponibilidade. Afirmam que os pais têm o horário de atendimento mensal, mas que não o utilizam. Sentem que os pais as

procuram, principalmente, para ajudá-los em questões relacionadas com os seus educandos, maioritariamente ao nível do seu desenvolvimento.

...quando tenho necessidade de falar com algum pai, combino com ele previamente e dependendo da minha disponibilidade e da dele, marcamos. (E1)

...sempre que eles queiram e que haja um horário que dê para os dois. (E2)

2.9.2.2. Formação contínua

Relativamente à importância de dar continuidade à sua formação, inclusive no que diz respeito ao tema das relações interpessoais, principalmente família-escola, as respostas das entrevistadas são semelhantes, pois ambas consideram que é importante frequentarem formações.

A entrevistada (E1) refere que participa em ações de formação com frequência. No entanto, relacionadas com o tema família-escola, não se recorda de ter participado. Afirma que é importante que existam formações tanto para as famílias, como para os profissionais de educação, referindo que é importante conhecer a perspetiva dos pais.

A entrevistada (E2) afirma que as formações são importantes para compreender o binómio da relação família-escola. Pensa que iam ajudar a melhorar a relação entre as duas partes e a perceber que tanto pais como professores querem o melhor para as crianças e devem trabalhar em conjunto para o sucesso. No entanto, só frequentou uma formação relacionada com o tema escola-família a nível pessoal.

2.9.2.3 Estratégias/ Recursos envolvimento parental

Relativamente à perspetiva das entrevistadas no que diz respeito a estratégias/ recursos potenciadores de uma boa relação família-escola, ambas demonstram refletir sobre o assunto.

A entrevistada (E1) considera fundamental diversificar as atividades a desenvolver com as famílias anualmente, referindo que todos os anos faz atividades diferentes, procurando inovar. Afirma que no início do ano letivo entrega um inquérito aos pais com o intuito de perceber qual a sua disponibilidade para participarem nos projetos da escola e da sala. Convida os pais a virem à sala frequentemente, para contarem histórias, ensinarem canções às crianças, a participarem em pequenos momentos no final de cada período...

Refere que a professora responsável pela biblioteca escolar, ajuda na dinamização de atividades em parceria com as salas e envolvendo a participação das famílias. Falou do projeto “Histórias com chapéus”, onde cada pai/ familiar escolhe uma historia para contar ao grupo, levando consigo um chapéu para auxiliar na dramatização da historia. Considera ainda que é crucial

...tentar sempre melhorar, ter sempre a consciência que podemos dar sempre um bocadinho mais de nós, aceitar as sugestões dos pais, envolve-los na nossa prática... é positivo. (E1)

Afirma que os pais gostam de serem convidados a participarem na escola.

A entrevistada (E2) afirma que deve haver contacto entre ambas as partes, principalmente por parte da escola, apelando à participação das famílias na colaboração de atividades.

Refere que também pede aos pais que façam pesquisas com as crianças em casa ou que tragam materiais

...consoante os conteúdos a lecionar. Sempre que sejam temas que possam pesquisar e colaborar, agradeço essa participação. (E2)

A entrevistada afirma ainda que na sua grande maioria os pais mostram-se participativos nas “pesquisas”, tentando colaborar em parceria com a escola.

Uns mais, outros menos e também há os que não participam (felizmente são a minoria). (E2)

2.9.3 - Reunião de Pais

2.9.3.1 importância das reuniões no envolvimento parental

No que diz respeito às reuniões de pais, as entrevistadas apresentam respostas convergentes, afirmando que são importantes para estabelecer vínculos e relações.

A entrevistada (E1) considera que as reuniões de pais são muito importantes e fundamentais para a aproximação entre a escola e a família.

São muito importantes, pois estabelecem a ligação entre escola e a família. (E1)

Refere que as reuniões de pais também são importantes, porque é nas reuniões que se faz um “resumo” de tudo o que se passa na sala de atividades. Também é na reunião que se combinam as atividades a realizar em parceria com as famílias. Para a entrevistada (E1),

as reuniões são importantes essencialmente pelos momentos de partilha que se concretizam.

A entrevista (E2) considera que as reuniões no início do ano letivo são fundamentais para uma aproximação entre a escola e a família. Estas, ajudam a colmatar falhas que possam existir de comunicação, ajudando as duas partes a conhecerem-se, a conhecer as crianças na perspetiva dos pais, a

...transmitir calma e esclarecer dúvidas que inquietem os pais. (E2)

2.9.3.2 -Participação das famílias nas reuniões de pais

Relativamente à participação dos E.E. nas reuniões de pais, a entrevistada (E1) refere que normalmente os pais vão todos à reunião. Se não poderem, agendam e conversam posteriormente.

Os pais que estão presentes na reunião são participativos, mostram-se curiosos, colocando sempre questões. (E1)

Já a entrevistada (E2), considera que existe uma grande percentagem de pais/ E.E. presentes na reunião, havendo “...quase 100%, um ou outro que não venha, mas depois agenda.”.

Quanto à participação dos E.E. nas reuniões, segundo a (E2), a grande maioria dos pais mostram-se meros espetadores, podendo haver sempre um ou outro que participem, mas maioritariamente estão “lá” para ouvirem.

2.9.3.3 Importância da educadora/ professora nas reuniões de pais

Quando questionadas sobre a importância do seu papel nas reuniões de pais, ambas as entrevistadas, assumem a sua importância e responsabilidade.

A entrevistada (E1) considera que desempenha vários papéis nas reuniões,

O Educador/ Professor na reunião de pais assume vários papéis: Transmissor de informação, de orientador, dinamizador ouvinte...(E1).

Afirma que tem por hábito dinamizar uma atividade nas reuniões, em parceria com os pais, como intuito quebrar o gelo com alguns pais que possam ser mais introvertidos e também, pensando numa dinâmica para chegar às crianças.

Também já fiz pintura, já contei histórias com a colaboração dos pais, mostrando-lhes um exemplo daquilo que eu costumo fazer com eles, para despertar a atenção e a concentração e depois fiz um exemplo com eles. Também fiz jogos algumas vezes. (E1)

A entrevistada (E2), considera que desempenha um papel importante na reunião,

esclarecer todas as dúvidas que possam surgir, apresentar o que vai ser feito ao longo do ano, conhecer a realidade de cada criança...

É nas reuniões que convida as famílias a participarem de forma ativa na vida escolar dos educandos. Refere ainda que não tem ousadia para dinamizar atividades na própria reunião com e para os pais, só o fez uma vez em conjunto com a professora do projeto Fénix.

2.10 – Triangulação de dados

Através da nossa investigação, intentamos compreender qual a importância das práticas de envolvimento parental, na relação família-escola.

Com a concretização dos inquéritos e das entrevistas, tentámos identificar nas respostas obtidas pontos convergentes ou divergentes, cruzando-os com o referencial bibliográfico, assim como com as observações realizadas nos diferentes contextos de estágio.

Analisaremos os dados recolhidos, com o intuito que possam assomar resultados que nos auxiliem a responder à questão de partida.

2.10.1 - Relação Família-Escola

No que diz respeito à relação família-escola, existem vários estudos realizados sobre a temática, que comprovam os benefícios desta relação. Silva (2007, p.202), afirma que

As famílias são – e devem continuar a ser – o contexto, primeiro e primordial, responsável pela educação das crianças... as condições de vida das famílias na actualidade requerem apoios...que têm de ser pensados e aceites numa lógica de complementaridade e não de substituição.

Também na Lei Quadro, encontra-se referido que a escola entra na vida das crianças, complementando “...a ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita

relação”.⁹ A afirmação anteriormente citada, salienta a importância da relação da família com a escola. Nas OCEPE (1997, p.22), encontra-se explícito que os agentes educativos devem “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de afectiva colaboração com a comunidade”.

Para as entrevistadas (E1 e E2), todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem saem beneficiados da relação de parceira entre a família e a escola.

A criança é educada no seio da família, quando ela vem para o jardim de infância, ela já traz muitas informações, muitos conhecimentos, muitas vivências, que lhes são dadas pela família. A escola funciona como uma continuidade. (E1)

...quanto mais envolvimento houver da parte da família em conjunto com a escola, melhor será para o crescimento e evolução das crianças. (E2)

Muñiz (1993, p.69) corrobora as afirmações das entrevistadas, afirmando que, “a família, com as suas atitudes, influencia o rendimento escolar. Estar consciente do modo como ocorre essa influência facilita a compreensão de muitos aspectos, positivos ou negativos, relacionados com os objectos de conhecimento escolar”.

Ainda em relação ao facto de todos os intervenientes do processo de ensino-aprendizagem, beneficiarem com a relação família-escola, Lareau (1989b: 252, 253, citado por Silva 2003, p.117) refere que “...as relações família-escola parecem modelar não apenas a experiência escolar das crianças, mas também a dos seus professores...o envolvimento parental na escolarização influencia a satisfação profissional dos professores”.

Os encarregados de educação dos dois ciclos de ensino, consideram importante ir à escola do seu educando, afirmando que a relação família-escola é muito importante e que está assente numa base de confiança. Todos os encarregados de educação concordam que para facilitar o processo de ensino-aprendizagem do seu educando, é importante manter uma relação de confiança com a educadora/ professora.

Esta associação que é gerada entre famílias e escolas, é fundamental para a implementação de uma boa prática pedagógica. Segundo Levine, Pernoud e Vermeil, (1976, p. 83),

⁹ OCEPE (1997)

os pais não podem, por isso, compreender devidamente o filho se não souberem como reage na escola, assim como os professores não podem compreender devidamente uma criança, se não souberem... qual é a sua vida familiar, quem são os pais, qual é o ambiente afectivo e intelectual que rodeia a criança.

2.10.2 - Envolvimento Parental - A prática pedagógica

Costa (2015, p.122), alude-nos que é importante conhecermos o sentido e a diferença entre participação parental e envolvimento parental.

A expressão “participação das famílias” é utilizada para referir as actividades que pressupõem a tomada de decisões, o exercício do poder deliberativo e o trabalho voluntário na escola [ao contrário de envolvimento familiar], que pressupõem as actividades relacionadas com a comunicação escola/ casa e a ajuda nas actividades de trabalho de casa.

Quando questionadas sobre a forma como as crianças se sentem quando os pais estão envolvidos na escola, na perspectiva da entrevistada (E1), as crianças sentem-se muito felizes com a presença dos pais/ famílias na sala, afirmando que *“existe partilha, as crianças sentem-se felizes porque os pais estão ali, sentem-se importantes... os pais estão a participar na vida deles na escola. Acho que todos nós ganhamos com isso”*.

Também estas opiniões são corroboradas pela investigadora, através das suas reflexões

Hoje os pais da M. vieram à escola apresentar a sua profissão ao grupo de 1ºCEB. Vieram “apetrechados” de materiais fascinantes e fora do comum, assim como dinâmicas muito criativas. A M. está encantada a olhar para os pais e a auxiliá-los no que precisam. É notório que a “lição” já tinha sido estudada em casa, ela sabia perfeitamente o que fazer, quais os passos que iam suceder. Estava feliz! (Notas de Campo, Diário de Bordo dia 31 de maio de 2017)

Silva (2007, in Miguéns 2008, p.116), tendo como base as suas investigações, afirma que “...quanto mais estreita a relação entre escolas e famílias, maior o sucesso educativo das crianças e jovens (filhos em casa, alunos na escola)”.

A entrevistada (E2) refere que

As crianças ficam muito felizes e gostam de ter os pais na sala de aula. Gostam de mostrar os seus trabalhos, o que fazem e aprendem. Penso que todos beneficiam. (E2)

Relativamente ao envolvimento parental, tendo como base os inquéritos, podemos afirmar que no geral os pais têm disponibilidade e participam frequentemente na realização dos trabalhos escolares, no envio de materiais ou na procura de informações para trabalhos escolares. Todos os pais assumem ter disponibilidade, no entanto uns com maior frequência do que outros.

Esta informação é corroborada pela investigadora, uma vez que

Decidimos construir um caracolário na nossa sala, com o intuito de atribuirmos tarefas diárias ao grupo. Foi pedido ao grupo que procurassem informações com os pais sobre os caracóis (uma pequena pesquisa), para podermos construir uma ficha técnica do animal e podermos realizar um pequeno debate. Hoje é o dia da apresentação das pesquisas. A mãe do T. veio falar comigo, disse que tinham procurado as informações e que o T. estava triste porque ia faltar, era o animal preferido dele! Deixou a pesquisa para eu ler para aos colegas. A mãe estava super envolvida na atividade. (Notas de Campo, Diário de Bordo, 23 de maio de 2017)

A situação observada e relatada pela investigadora retrata a realidade da sala de 1ºCEB. A situação acima mencionada, fez com que até ao final do ano letivo, a mãe do T. trouxesse diariamente alimento para os caracóis e fazia questão de ir ver o nosso caracolário todos os dias, partilhando connosco o seu entusiasmo.

Davies (1989, p. 38) vem corroborar esta situação, afirmando que o envolvimento parental corresponde a “todas as actividades desenvolvidas pelos pais para que os filhos obtenham sucesso educativo. Estas actividades tanto podem ser desenvolvidas em casa como na escola”.

As entrevistadas (E1 e E2) referem que as famílias são participativas, apesar de existirem, como em todo o lado, exceções. Consideram que no geral as famílias são participativas na vida escolar dos educandos, participando em vários projetos realizados na sala, indo à sala dinamizar propostas, enviando materiais, “*propomos e eles gostam de participar. Há*

outros grupos que nem tanto. Por exemplo, este ano era um grupo onde os trabalhos não eram muito elaborados, há grupos onde os trabalhos vêm muito elaborados”.(E1)

Durante a prática pedagógica, principalmente em contexto pré-escolar, foi possível verificarmos que havia pais que não despendiam do seu tempo e não demonstravam ter prazer na realização de certos trabalhos pedidos pela docente.

Foi pensado num calendário do advento, onde cada pai/familiar tinha de enviar uma meia da criança “decorada” para a escola e, dentro da meia tinha de vir uma mensagem escrita para o seu filho. Hoje foi o último dia para os pais trazerem as meias, havia meias sem mensagens, outras meias não estavam decoradas... Outras estavam tão bonitas e com mensagens tocantes. É notório o empenho de alguns pais... são sempre os mesmos. (Notas de Campo, Diário de Bordo 28 de novembro de 2016)

Na atualidade, já é possível vermos muitos pais que encaram a sua responsabilidade perante a escola, com outra visão. Costa (2015, p.123), corrobora estas afirmações, referindo que “hoje os pais aparecem investidos de novas funções, [também] a nível individual, os pais podem ajudar a motivar e estimular os seus filhos associando-se aos esforços dos profissionais do ensino”.

Podemos então aferir que o envolvimento parental, também ocorre em casa. Nesse sentido e com o intuito de percebermos se os pais envolvidos no nosso estudo, dispensavam tempo em casa para lerem aos seus filhos, foi colocada uma questão nesse sentido. Através da análise de dados dos inquéritos, percebemos que todos os E.E. o fazem, com diferentes regularidades. A maioria dos E.E. lê com frequência ou sempre. No entanto, ainda surgem muitos pais, que afirmam, que este processo acontece raramente. O número de E.E. de educação que lê raramente para os seus filhos, ainda é considerável no 1ºCiclo. Talvez esta resposta esteja diretamente relacionada com o facto de as crianças do 1º ciclo já saberem ler.

Através dos inquéritos, pudemos também indagar que os encarregados de educação mostram ter disponibilidade para ouvirem os seus educandos a comentarem acontecimentos escolares.

2.10.3 - Importância do Papel do Educador de Infância e do Professor

A importância do papel do educador de infância e do professor, faz-nos questionar o que está «por trás» da relação família-escola. Quem deve ter o papel principal, em trazer as famílias a serem participativas e a envolverem-se em toda a dinâmica escolar? A atitude do educador e do professor revela-se um pilar fundamental no estímulo à participação e ao envolvimento parental dos pais no processo educativo dos filhos.

As entrevistas (E1 e E2), assumem essa responsabilidade, referindo que a promoção da relação família-escola, normalmente começa na escola.

Geralmente parte mais de nós, da escola, convidamos os pais a virem cá. Logo no início do ano fazemos um inquérito por escrito onde desafiamos os pais a virem à escola participarem nalgum projeto, nalguma ideia, numa atividade durante o ano letivo, algo que eles achem interessante. Pode ser relacionado com a sua profissão, pode ser relacionado com alguma atividade que estamos a desenvolver na sala ou alguma coisa que eles achem interessante, como por exemplo canções, ensinar uma canção do tempo deles ou um jogo. Portanto, nós a esse nível estamos abertos a sugestões dos pais. (E1)

Vêm às reuniões, cada vez que sugerimos uma atividade participam, fazendo trabalhos com as crianças, vêm à sala se for pedido. (E2)

A entrevistada (E1) refere que a grande maioria dos pais participa principalmente em dias comemorativos, como o dia do pai ou da mãe. Também tem uma grande aderência por parte dos pais no que diz respeito a irem à sala dinamizarem uma atividade à sua escolha (normalmente relacionada com a sua profissão). Considera que os pais também têm facilidade em participar nos projetos realizados escola-casa-escola, ou seja, são iniciados na escola, vão para casa de cada criança e voltam para a escola onde são partilhados por todo o grupo.

Perrenoud (1987b: 150, 153, citado por Silva 2003, p.66) referencia que

Pais e mães devem assumir um novo papel social, o de pais de alunos, tal como a comunidade e a escola o prescrevem. Ao considera-los como interlocutores responsáveis, a escola contribui para especificar a sua identidade social... ser pai de aluno é antes de tudo fazer o seu dever, satisfazer a expectativas da escola.

Através de diversas observações, a investigadora pôde constatar a importância do papel das docentes na promoção de práticas de envolvimento parental durante o período da prática pedagógica. Ambas demonstraram uma grande capacidade em inovar e em dinamizar atividades diversificadas incluindo a participação das famílias.

A entrevistada (E1) demonstra receptividade e abertura tanto para trazer as famílias, como para chamá-las. Refere que é um processo de aprendizagem, onde de ano para ano se pode melhorar o contacto com as famílias.

Para o ano se calhar vou tentar fazer um bocadinho melhor. (E1)

Para a entrevistada, para que a relação família-escola decorra de forma harmoniosa, tem de haver disponibilidade e abertura das duas partes, “há anos que também corre melhor, não é?! Também depende da participação dos pais. Mas sinto que eu consigo fazer melhor um bocadinho, sei lá para o ano, pensar numa coisa diferente”.(E1)

A entrevistada (E2), compreende a importância do seu papel para trazer as famílias à escola. Refere que por vezes não é fácil, muitas vezes devido aos empregos e respetivos horários.

Penso que é difícil porque cada vez mais os pais são pessoas muito ocupadas e com pouco tempo livre. No entanto, tento pedir a sua colaboração através de atividades que não exijam muito tempo, já para não interferir na sua vida pessoal. (E2)

Também Vasconcelos (2008 citado por Miguéns, 2009, p.147), alude a importância de “encorajar o envolvimento das famílias e das comunidades nos serviços para a infância, através da partilha de informação, escuta dos pais por parte dos profissionais, incentivando-os a participar com os seus saberes e criando parcerias com outros pais”.

No que diz respeito às estratégias/ recursos potenciadores de uma boa relação família-escola, ambas demonstram refletir sobre o assunto. A entrevistada (E1) considera fundamental diversificar as atividades a desenvolver com as famílias anualmente, referindo que todos os anos faz atividades diferentes, procurando inovar.

Convida os pais a virem à sala frequentemente, para contarem histórias, ensinarem canções às crianças, a participarem em pequenos momentos no final de cada período.

Considera que é crucial “...tentar sempre melhorar, ter sempre a consciência que podemos dar sempre um bocadinho mais de nós, aceitar as sugestões dos pais, envolvê-los na nossa prática... é positivo”(E1). Afirma que os pais gostam de serem convidados a participarem na escola.

A entrevistada (E2) afirma que deve haver contacto entre ambas as partes, principalmente por parte da escola, apelando à participação das famílias na colaboração de atividades.

Refere que também pede aos pais que façam pesquisas com as crianças em casa ou que tragam materiais “...consoante os conteúdos a lecionar. Sempre que sejam temas que possam pesquisar e colaborar, agradeço essa participação” (E2). A entrevistada afirma ainda que na sua grande maioria os pais mostram-se participativos nas pesquisas, tentando colaborar em parceria com a escola.

Também a investigadora corrobora estas afirmações, através das reflexões realizadas.

Hoje decorreu na escola uma atividade em parceria com as famílias. Os pais que apareceram, já são caras conhecidas. Faltam sempre alguns, que por diversos motivos não vêm à escola. Questionei a professora e ela referiu que se trata de uma situação recorrente, havendo pais que simplesmente não querem participar nas atividades. (Notas de Campo, Diário de bordo de dia 26 de maio de 2017)

Silva (2007, in Miguéns 2008, p.121), corrobora as informações referindo que “...são sempre os mesmos pais que tendem a aparecer na escola...aquela cuja presença os professores mais solicitam são os que menos comparecem”.

Através dos inquéritos, conseguimos indagar a afluência da participação dos pais na vida escolar das crianças. A maioria dos E.E. considera que a sua participação é boa, existindo uma percentagem considerável que considera a sua participação suficiente. No geral, todos os E.E. participam na vida escolar dos filhos, com diferentes frequências.

Concordam maioritariamente que a educadora/professora deve incentivá-los a participar nas diferentes atividades escolares, concordando também que devem ser criados instrumentos de trabalho que funcionem como elos de ligação/ parceria entre a escola e a família.

Através das observações, foi possível verificarmos que em ambos os ciclos de ensino, as docentes tentaram diversificar a interação com as famílias, recorrendo por vezes à criação

de instrumentos de trabalho que pudessem ir para casa, para posteriormente voltarem para a escola, havendo momentos de partilha.

Os encarregados de educação concordam que é importante conhecerem os projetos que são desenvolvidos na sala do seu educando ao longo do ano letivo. Assim como consideram que devem estar envolvidos e serem participativos em atividades dinamizadas pela educadora/ professora.

2.10.4 - Comunicação Família-Escola

Os pais têm necessidade de informação e conhecimento a fim de serem capazes de desenvolver capacidades. (Marques, citado por Costa, 2015, p.118)

No que diz respeito à frequência da comunicação entre a família e a escola, podemos verificar que nem todos os encarregados de educação respondem de forma convergente. As respostas são repartidas principalmente por: trimestralmente, semanalmente, 2/3 vezes por semana e por último, todos os dias. Podemos ainda apurar que os encarregados de educação do pré-escolar, são os que mantêm uma frequência de contacto mais próxima da comunidade escolar (semanalmente, 2/3 vezes por semana e todos os dias).

Através das observações realizadas diariamente, é fácil verificarmos que a relação família-escola é muito mais próxima na educação pré-escolar do que no 1ºCEB.

Hoje foi o último dia da primeira semana de estágio e já conheço todos os E.E. . Todos os dias aparecem o pai ou a mãe na sala (ou os dois), para virem trazer ou buscar o filho. Gostam de “dar uma palavrinha” à educadora ou à auxiliar. Existe uma relação aberta. (Notas de Campo, Diário de bordo de dia 14 de outubro de 2016)

Podemos referir que os pais das crianças que frequentam o pré-escolar, beneficiam de uma relação mais próxima com a escola, em comparação com os encarregados de educação do 1º ciclo. Os resultados são fáceis de compreender, uma vez que a grande maioria das crianças do pré-escolar, é entregue diretamente pelos pais/ familiar à educadora.

Através dos inquéritos, pudemos constatar que os E.E. do 1ºCEB afirmam que a frequência de comunicação com a escola é maioritariamente feita por trimestre.

No que diz respeito aos contatos com os encarregados de educação, a entrevistada (E1) refere que *“Geralmente é por escrito, através de recado. Temos o e-mail da escola, mas os pais utilizam pouco. Também utilizo o telefone e presencialmente, à hora de chegada das crianças à sala”*. (E1)

No geral, a maioria dos encarregados de educação de ambos os ciclos, privilegia a comunicação presencial quer com a educadora, quer com a professora.

Relativamente às entrevistadas, quando questionadas sobre a frequência do contanto com os encarregados de educação, referem que entram em contato com os pais sempre que necessário, afirmando que se mostram disponíveis para os receber tanto no horário de atendimento, como presencialmente quando estes, levam os seus filhos à escola.

Diariamente no caso dos pais que trazem os filhos à escola. Com os outros, quando eles precisam de falar comigo ou ligam através de telefone, ou através de recado na bolsinha. (E1)

Sempre que há algum recado a nível da escola ou sempre que é necessário algum assunto sobre a criança. (E2)

Também a investigadora corrobora estas afirmações, pois através da observação direta do contexto da prática pedagógica, foi possível ver as docentes a contatarem com as famílias a qualquer hora e se necessário.

Quanto à disponibilidade das entrevistadas e à forma como atendem os encarregados de educação, ambas referem ter disponibilidade. Afirmam que os pais têm o horário de atendimento mensal, mas que não o utilizam. Sente que os pais a procuram principalmente para ajudá-los em questões relacionadas com os seus educandos, maioritariamente ao nível do seu desenvolvimento.

...quando tenho necessidade de falar com algum pai, combino com ele previamente e dependendo da minha disponibilidade e da dele, marcamos. (E1).

...sempre que eles queiram e que haja um horário que dê para os dois. (E2).

2.10.5 – Reuniões de pais

No que diz respeito às reuniões de pais, as entrevistadas apresentam respostas convergentes, afirmando que são importantes para estabelecer vínculos e relações.

A entrevistada (E1) considera que as reuniões de pais são muito importantes e fundamentais para a aproximação entre a escola e a família.

São muito importantes, pois estabelecem a ligação entre escola/ Família. (E1)

Refere que também é nas reuniões que se faz um “resumo” de tudo o que se passa na sala de atividades, onde se combinam as atividades a realizar em parceria com as famílias ao longo do ano letivo e principalmente, as reuniões são importantes pelos momentos de partilha que se concretizam.

A entrevista (E2) considera que as reuniões no início do ano letivo são fundamentais para uma aproximação entre a escola e a família. Estas, ajudam a colmatar falhas que possam existir de comunicação, ajudando as duas partes a conhecerem-se, a conhecer as crianças na perspetiva dos pais, a “...transmitir calma e esclarecer dúvidas que inquietem os pais”(E2).

Fine (1993, p.7, citado por Silva, 2003, p.57) corrobora a importância da comunicação entre educadores/ professores e famílias, afirmando que “um rico e real envolvimento parental requer não apenas empenho em organizar os pais e em reestruturar escolas e comunidades com vista a mais ricos resultados educacionais; apela à invenção de ricas visões de diversificadas democracias educacionais de diferença”.

Também através dos inquéritos, podemos verificar que os encarregados de educação têm uma opinião convergente quanto às reuniões de pais. Maioritariamente, os encarregados de educação consideram que as reuniões são importantes para estabelecer vínculos, ligações afetivas e auxiliarem no esclarecimento de dúvidas. A grande maioria concorda que nas reuniões existem momentos de partilha entre a educadora/ professora e as famílias. Quando questionados sobre a pertinência dos temas abordados na reunião, no geral existe concordância para a afirmação. No entanto, há pais que não concordam nem discordam da pertinência dos temas.

Relativamente à participação dos encarregados de educação nas reuniões de pais, a entrevistada (E1) refere que normalmente os pais vão todos à reunião. Se não puderem, agendam e conversam à posteriori.

Os pais que estão presentes na reunião são participativos, mostram-se curiosos, colocando sempre questões. (E1)

Já a entrevistada (E2), considera que existe uma grande percentagem de pais/ E.E. presentes na reunião, havendo “quase 100%, um ou outro que não venha, mas depois agenda”. Quanto à sua participação nas reuniões, a grande maioria dos pais mostram-se meros espetadores, podendo haver sempre um ou outro que participem, mas maioritariamente estão lá para ouvirem.

No que diz respeito ao papel do educador/ professor nas reuniões de pais, pretendíamos indagar as perspetivas dos entrevistados. Ambas as entrevistadas (E1 e E2), consideram que o seu papel assume uma grande importância e responsabilidade.

A entrevistada (E1) considera que desempenha vários papéis nas reuniões, “

O Educador/ Professor na reunião de pais assume vários papéis: Transmissor de informação, de orientador, dinamizador, ouvinte. (E1)

Afirma que tem por hábito dinamizar uma atividade em parceria com os pais, como intuito de quebrar o gelo com alguns pais que possam ser mais introvertidos e também, pensando numa dinâmica de chegar às crianças.

Também já fiz pintura, já contei histórias com a colaboração dos pais, mostrando-lhes um exemplo daquilo que eu costumo fazer com eles, para despertar a atenção e a concentração e depois fiz um exemplo com eles. Também fiz jogos algumas vezes. (E1)

A entrevistada (E2), considera que desempenha um papel importante na reunião, “...esclarecer todas as dúvidas que possam surgir, apresentar o que vai ser feito ao longo do ano, conhecer a realidade de cada criança”. É nas reuniões que convida as famílias a participarem de forma ativa na vida escolar dos educandos. Refere ainda que não tem ousadia para dinamizar atividades na própria reunião com e para os pais, só o fez uma vez em conjunto com a professora do projeto Fénix.

Através da realização de reuniões, de momentos de comunicação e de partilha entre educadores/ professores e famílias, é possível trazer as famílias para a escola. Segundo Silva (2003, p.28),

uma maior co-responsabilização dos pais no processo educativo dos seus educandos, tem resultados positivos para estes, daí advenientes, para além de uma valorização social das famílias, sobretudo as de meios populares, a partir da imagem que lhes é devolvida pela instituição escolar”.

Também Marques (2001, p.12) concorda que devem existir momentos de comunicação, afirmando que

não restam dúvidas de que os pais são os primeiros educadores da criança e ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros, devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos”.

A investigadora pôde estar presente em três reuniões durante a prática pedagógica, uma em contexto pré-escolar e duas no 1ºCEB. Através destas participações, pudemos retirar ilações sobre as reuniões de pais

Hoje foi a reunião de pais da sala de educação pré-escolar. Os pais vieram todos. A J. passou diversas informações aos E.E., pediu que lessem com atenção todas as informações que constavam na ficha informativa de cada criança, agendaram-se atividades com a participação das famílias na sala, foram apresentados projetos escola-família-escola e no final da reunião, alguns pais tiraram dúvidas. No entanto, os pais estavam a mostrar vontade de ficar. Num instante, a J., pensou numa atividade para os pais fazerem para os seus filhos, para o dia seguinte. Cada pai fez um desenho, algo que fosse significativo para o filho. Foi possível ver a satisfação dos E.E. a saírem da sala. (Notas de campo, Diário de Bordo de 12 de janeiro de 2017)

As observações mostraram-nos que a relação entre a escola e a família é fácil de executar. Há E.E. que são mais fáceis de lidar do que outros, mas é essencial que se preconizem os contatos e a comunicação. No dia seguinte à reunião de pais, houve uma enorme sensação de contentamento.

Quando chegámos à sala, preparámos uma espécie de “estendal” com os desenhos que os pais tinham feito para os filhos. As crianças estavam animadas, um jogo logo pela manhã! À vez, cada criança foi adivinhando qual era o seu desenho, até todas terem um só para si. A partir dessa atividade, as crianças deram continuidade aos desenhos, fazendo também um para os seus pais. Todos ficaram satisfeitos. (Notas de Campo, Diário de Bordo de 13 de janeiro de 2017)

No que diz respeito às reuniões de pais, é importante que os docentes se sintam à vontade com as informações que serão passadas aos E.E. de educação e que não tenham receios

das questões que possam ser colocadas. Devemos ter consciência de que queremos todos o mesmo, contribuir positivamente para o crescimento e desenvolvimento das crianças.

2.10.6 - Formação Inicial de Professores / Formação Contínua

A formação inicial dos agentes de ensino não poderá estar desligada de um sistema global de formação permanente. A formação permanente é hoje uma necessidade geral das sociedades modernas. (Estrela & Estrela, 1977, p. 68)

A formação inicial de educadores/ professores é um tema muito pertinente no que diz respeito a vários estudos no campo da educação. Sempre nos questionámos quanto a algumas lacunas que possam existir na nossa formação inicial, refletindo quais as componentes práticas/ teóricas que faltavam para complementar a nossa formação.

Costa (2015, p.126), questiona os leitores se

terá havido formação dos professores no domínio da relação da escola com os pais?...Tais factos justificam a necessidade de mudar a formação inicial e contínua dos professores para que adquiram mais informação, formação e competências sobre como alcançarem as famílias e as comunidades de uma forma eficaz.

Podemos referir que nas componentes teóricas, talvez tenha havido algum lapso na formação inicial, no entanto, a componente prática do curso auxiliou-nos numa melhor compreensão da temática da relação família escola uma vez que pudemos observar várias práticas de envolvimento parental, fazendo-nos refletir sobre a questão de partida.

Quando questionámos as entrevistadas sobre a pertinência de darem continuidade à sua formação, inclusive no que diz respeito ao tema das relações interpessoais, principalmente com a família, ambas respondem de forma convergente, uma vez que consideram que é importante frequentarem formações.

A entrevistada (E1) refere que participa em ações de formação com frequência, porque considera importante estar atualizada. No entanto, relacionadas com o tema família-escola, não se recorda de ter participado. Afirma que é importante que existam formações tanto para as famílias, como para os profissionais de educação, referindo que é importante conhecer a perspectiva dos pais.

A entrevistada (E2) afirma que as formações são importantes para compreender o binómio da relação família-escola. Pensa que iam ajudar a melhorar a relação entre as

duas partes e a perceber que tanto pais como professores querem o melhor para as crianças e devem trabalhar em conjunto para o sucesso. No entanto, só frequentou uma formação relacionada com o tema escola-família a nível pessoal.

Segundo Estrela e Estrela (1977, p. 69), “o ritmo de desenvolvimento das ciências e das técnicas, originando uma rápida mutação das condições socio-económicas, exige ao homem do nosso tempo uma constante actualização do saber e do saber-fazer, [adaptando-se a novas situações]”.

Através da observação do contexto, foi possível verificamos que a formação contínua é muito importante. Os pais são cada vez mais “exigentes” com a escola e os docentes têm de estar munidos de ferramentas que os possam auxiliar a colmatar as exigências.

A investigadora pôde observar uma situação de embaraço para a professora do 1ºCEB,

A mãe do T. acha que na escola o sistema deveria ser diferente, há muita pressão junto das crianças na hora de fazer os testes. Hoje questionou a professora se não achava que era demasiada exigência para crianças tão pequenas, se o sistema não estava errado e se as metodologias dentro da sala eram as corretas. Questionou também o porquê de haverem testes. Pude observar uma docente com dificuldades de resposta e uma mãe que não ficou convencida. (Notas de Campo, Diário de Bordo de 2 de maio de 2017).

Acreditamos que as escolas deviam organizar ações de formação sobre a relação família-escola, onde toda a comunidade educativa pudesse participar, existindo momentos de partilha entre todos. Dessa forma, talvez os pais não tivessem dúvidas sobre os procedimentos que existem nas salas e na escola, cada interveniente sabia qual é o seu papel e qual a sua responsabilidade no processo de ensino aprendizagem.

Também os encarregados de educação consideram que é importante que existam ações de formação/ workshops para pais, e sobre a importância do envolvimento parental.

Cada família é distinta e possui as suas próprias regras, segundo Alarcão (2006, citado por Dias, p.149)

Cada família possui um dinamismo próprio que lhe confere, para além da sua individualidade, a sua autonomia. Contudo, integra influências externas, estando em parte dependente delas, não é simplesmente reativa às pressões do meio, pois

está também sujeita a “forças internas” possuindo a capacidade auto-organizativa que lhe dá coerência e consistência neste jogo de equilíbrios dinâmicos.

Neste sentido, é importante que os educadores/ professores estejam preparados para comunicar, para saber intervir, para auxiliar e apoiar as famílias. Costa (2015, p.127), afirma que urge “na formação inicial e contínua dos professores a contribuição para a construção de uma atitude positiva face à participação dos pais”.

Para que haja uma melhoria no campo da educação, educadores e professores terão de refazer a sua prática pedagógica, contribuindo para o desempenho da aprendizagem das crianças. O autor supracitado alude ainda que “o professor deve ter uma visão construtivista sobre o modo como se processa a estruturação da aprendizagem e valorize as influências que o aluno sofre no meio familiar” (p.127).

Desta forma, torna-se fundamental que o professor reconheça a importância do papel de cada um dos intervenientes do processo de ensino-aprendizagem, inclusive da própria criança, admitindo a criança como pessoa que pensa, “com uma inteligência própria e característica, resultante da sua experiência social e cultural [e desta forma] o envolvimento parental e as relações da escola com as comunidades devem fazer parte dos planos curriculares das escolas de formação de professores” (Costa, 2015, p.127).

2.10.7 - Sugestões de participação

Enquanto futuros educadores/ professores, temos de nos consciencializar que os pais são todos diferentes e que cada um, pode seguir uma tipologia de envolvimento e de participação diferente. Costa (2015, p.125) refere que “atendendo à grande variedade de tipologias familiares existentes, cabe à escola criar programas diversificados de envolvimento dos pais”.

Cabe aos educadores/ professores perceberem de que forma podem sugerir atividades que vão de encontro às expectativas e necessidades das famílias, fazendo com que sejam presença assídua nas escolas.

A entrevistada (E1) afirma que no início do ano letivo, entrega um inquérito aos pais com o intuito de perceber qual a sua disponibilidade para participarem nos projetos da escola e da sala. No entanto, torna-se também pertinente que os E.E. possam dar a sua opinião e sugerirem eles próprios, dinâmicas de envolvimento/ participação familiar.

Achámos pertinente colocar essa questão aos encarregados de educação no questionário e, é interessante que alguns pais fazem sugestões indo ao encontro do que é dinamizado na sala do seu educando e outros, fazem sugestões completamente fora do que é comum. Por essa razão, enquanto futuros educadores/ professores, temos de ouvir os pais, abrindo a nossa mente e aceitando as suas sugestões. Só assim, ajudamos a sustentar uma boa relação família-escola, onde há a participação das famílias nas atividades, partilhas de informações e momentos, entreajuda entre a escola e a família, promovendo a criação de laços e a confiança entre os envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Também Muñiz (1993, p.72), fala do papel dos pais, referindo que estes não devem “...simplesmente adular ou persuadir a criança, mas [proporcionar-lhe] um quadro suficientemente amplo no qual se possa desenvolver em segurança”. Também na escola poderão fazê-lo, através da sua participação.

Foram várias as atividades desenvolvidas durante a prática pedagógica, que tinham o objetivo de trazer as famílias a participarem nas atividades que estavam a decorrer, colocando todos os intervenientes em ação.

Durante as observações que a investigadora efetuou, verificou que

As crianças estão muito entusiasmadas com a vinda de um animal de estimação para a sala. Estão ainda mais empolgadas com o facto de semanalmente cada criança poder levar a tartaruga para casa. Ficou combinado com as famílias que durante o fim de semana todos tratarão da tartaruga...A mãe do D., que tem uma loja, simpaticamente trouxe comida e brinquedos para a nossa tartaruga. (Notas de Campo, Diário de Bordo de 2 de novembro de 2016).

Também em contexto de 1ºCEB, o envolvimento da família foi uma constante

Aproximando-se os Santos Populares, foi pedido a cada criança que com a ajuda dos pais, construíssem uma quadra. Assim o fizeram, todas as crianças trouxeram uma quadra de casa. Em conjunto, plantámos vários copos de manjericos para a nossa feira da ladra. Esta feira tinha o objetivo de angariar dinheiro para a visita de estudo do final de ano letivo. Os manjericos foram idealizados com o intuito de darmos continuidade à temática da sala de aula (plantas) e também com o intuito de os vendermos (principalmente aos pais que tinham escrito as quadras com os filhos). Foi com uma enorme satisfação que pudemos assistir ao

*contentamento das crianças e dos E.E. na feira com a compra dos manjericos.
(Notas de Campo, Diário de Bordo de 26 de maio de 2017).*

É fácil fazer com que os pais sejam participativos, por vezes temos é de os ouvir e saber de que forma querem participar. É importante diversificarmos o que fazemos e por vezes até sairmos “fora da caixa”.

Parte III – Considerações Finais

3 - Conclusão

“Ao educar as mentes das nossas crianças, não nos podemos esquecer de educar os seus corações.” Dalai Lama

Dentro do plano de estudos do Mestrado e Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, está contemplada a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada. Esta unidade, tem como princípio orientador, direccionar o formando para a prática profissional, possibilitando um contacto empírico em contexto educativo. Permite aos discentes, vivenciar e experienciar situações reais e únicas de observação, partilha, interação e cooperação.

Oliveira-Formosinho (2007, p.53) corrobora a afirmação referindo que

a componente intencional da formação de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática profissional docente. ... é a fase de prática docente acompanhada, orientada e reflectida que serve para proporcionar ao futuro professor uma prática de desempenho docente global, em contexto real, que permita desenvolver as competências e atitudes necessárias para um desempenho consciente, responsável e eficaz.

Tivemos duas unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionado, uma em contexto pré-escolar e outra em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico, cada uma com a duração de 300 horas. Estas permitiram-nos ainda antes de estarmos habilitados para a prática da docência, desempenharmos o papel de educador e de professor. A componente prática ajuda-nos a desenvolver e adquirir competências fundamentais a vários níveis: práticas pedagógicas, planificações, implementação de atividades, saber adaptar as práticas e as atividades ao grupo de crianças... é todo um «mundo», que só conseguimos ter contacto quando estamos em ação.

Na formação inicial de educadores/professores, é extremamente importante que tenhamos contacto com diferentes contextos, aqueles para os quais vamos ficar habilitados. Só desta forma poderemos refletir sobre as nossas ações. Segundo o Dec. Lei 43/2007,

...o novo sistema de atribuição de habilitação para a docência valoriza, de modo especial, a dimensão do conhecimento disciplinar, da fundamentação da prática de ensino na investigação e da iniciação à prática profissional. A unidade

curricular referente à prática de ensino supervisionada assume um lugar especial na verificação da aptidão do futuro professor para satisfazer, de modo integrado, o conjunto das exigências que lhe são colocadas pelo desempenho docente no início do seu exercício¹⁰.

Ainda no mesmo documento, é valorizada

a área de iniciação à prática profissional consagrando-a, em grande parte, à prática de ensino supervisionada, dado constituir o momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de [atividades] aula, na escola e na articulação desta com a comunidade.

Podemos afirmar convictamente que a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, é fundamental no nosso processo de formação, ajudando-nos a mobilizar conhecimentos, a definir objetivos formativos, interligando as nossas aprendizagens entre a teoria e a prática. Para que consigamos desempenhar as nossas funções na prática, não podemos negligenciar a teoria, pois só desta forma é possível compreendermos as nossas ações, dominando em simultâneo a prática e a teoria.

De acordo com Estrela (1990, p.26), “o professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas)”.

As observações e as ações diárias, transformam-se em conhecimento e experiência que poderão ser úteis na tomada de decisão frente a outras situações. A possibilidade de interagirmos com pessoas habilitadas para a prática da docência, que nos auxiliaram sempre que foi necessário, colmatando dúvidas e incertezas, que se foram dissipando com o tempo, ajudaram-nos a traçar o nosso próprio caminho. Dúvidas e incertezas transformaram-se em novas competências.

Durante o tempo de estágio, sentimo-nos bem-recebidos, acarinhados e com muita vontade de conquistar novas aprendizagens.

¹⁰ Dec. Lei 43/2007 de 22 de fevereiro

O ato de refletir faz parte da rotina diária de um educador/ professor. Essa reflexão, leva-nos a questionarmos quem somos enquanto profissionais, quais são as nossas concepções, o porquê de determinada opção, que estratégias utilizamos, quais são as nossas considerações sobre a educação. É na realidade encontrada em diferentes contextos, que nos debatemos com barreiras e obstáculos, pois muitas vezes propomos atividades que pensamos serem funcionais e depois na prática não funcionam como pensamos. É desta forma que aprendemos e que aperfeiçoamos o nosso desempenho enquanto profissionais da educação. Todos os contextos são diferentes, todos os grupos foram distintos e cada um especial à sua maneira.

Foi através das vivências observadas em contexto de estágio, que surgiu a problemática de investigação para o presente relatório final. Através da sua elaboração, pudemos rever e refletir sobre todo o nosso percurso, sobre o que poderíamos ter feito diferente, sempre com o intuito de melhorar as nossas ações.

No que diz respeito à escolha de um tema para o relatório final, de acordo com Quivy e Campenhoudt (1992, p.29) “... o investigador deve obrigar-se a escolher rapidamente um primeiro fio condutor tão claro quanto possível, de forma a que o seu trabalho possa iniciar-se sem demora e estruturar-se com coerência”.

Após a seleção do tema, foi imprescindível efetuarmos uma pesquisa bibliográfica exaustiva, para aclararmos conceitos relacionados com a temática e tentarmos perceber melhor toda a sua envolvência. É através das pesquisas que realizámos, que nos inteiramos da pertinência do tema que escolhemos, tema esse que fará parte das nossas vidas enquanto futuros docentes.

Todos os instrumentos de recolha de dados foram escolhidos cuidadosamente, tendo em conta o seu grau de pertinência, validade e fiabilidade, na perspetiva dos nossos objetivos. Através dos inquéritos e das entrevistas, foi possível aferirmos perceções e considerações da comunidade educativa: docentes e encarregados de educação. Tendo por base os conhecimentos teóricos e a metodologia científica, procedemos a uma análise e discussão sobre toda a informação recolhida. Também a observação direta do contexto e as notas de campo, foram fundamentais para a realização e perceção da nossa investigação.

O início da redação do relatório final, constitui a tarefa mais difícil neste processo. Segundo Bogdan e Biklen (1982, p.172 citados por Bell 1993, p.186),

Os investigadores novatos são especialistas em adiar continuamente esta tarefa. Encontram um sem-número de razões para não começarem a redigir. Mesmo sentados à mesa de trabalho, parecem sempre encontrar distrações: fazer café, afiar o lápis, ir à casa de banho, folhear um pouco mais alguns livros, muitas vezes até voltar ao trabalho de campo. Lembre-se que nunca estará «pronto» para escrever, redigir é, por vezes, uma tarefa que requer uma decisão consciente e disciplina para prosseguir-la.

Tal como os autores supracitados indicam, nunca é fácil o investigador começar a redigir, há sempre receios que algo possa estar mal e falhar. No entanto, com determinação e vontade de aprender e de investigar, tudo se consegue.

Através da concretização deste relatório final, podemos afirmar que ficámos com uma afluência mais diversificada de conceitos que estão intrinsecamente relacionados com a temática, assim como conseguimos perspetivar a relação existente entre as famílias e a escola de uma outra forma. As recolhas de informações ajudaram-nos a responder à nossa questão de partida e podemos asseverar que a relação entre as famílias e as escolas é fundamental para todos os intervenientes do processo educativo: crianças, pais/ encarregados de educação e docentes, uma vez que todos têm benefícios com esta relação. As práticas de envolvimento parental são importantes e devem ser diversificadas, indo ao encontro das expectativas e necessidades das famílias.

Os docentes desempenham o papel-chave nesta relação e devem usufruir do seu papel para trazerem as famílias para a escola. A legislação regulamentada, também nos auxiliou a compreender as mudanças que têm acontecido na área da educação até à atualidade. Os docentes devem usufruir dessas leis e mudar mentalidades, beneficiando a relação de parceria entre a família e a escola. A relação que a criança tem com os pais e o meio envolvente, tem uma grande importância na modelação do seu comportamento. A criança “molda-se” de acordo com as experiências ao seu redor.

A família desempenha assim, um papel fundamental e insubstituível na educação e formação dos seus membros: a primeira visão do mundo exterior, é dada à criança no seio da família, assim como os processos de socialização através das atitudes, valores e normas de comportamento indispensáveis para a vida futura.

Através da nossa investigação, pudemos verificar que toda a comunidade educativa inquirida, docentes e encarregados de educação, reconhecem a importância da relação

família escola e das práticas de envolvimento parental. Os docentes tentam diversificar as atividades em que envolvem os pais, produzindo esforços para trazer as famílias para a escola.

Hohmann, Banet e Weikart (1995, p. 37), corroboram a importância do papel do educador/ professor na relação com as famílias, afirmando que “a criança pode ganhar muito mais se a equipa de educadores se concentrar no apoio aos pais e no trabalho juntamente com eles em vez de os criticar e tentar «reciclá-los»”.

Com base nos dados recolhidos, podemos afirmar que os pais precisam de comunicar, e querem comunicar sem receios.

Também Marques (1991, p.68), corrobora afirmando que os “pais que se envolvem na educação dos próprios filhos e que comunicam de forma positiva com os professores, tendem a encarar o professor com mais simpatia e apreço”. Vários estudos indicam que um fator fundamental para o desenvolvimento das crianças, é a participação das famílias.

No geral as famílias sentem-se agradadas pelas práticas de envolvimento parental implementadas pelas docentes, considerando que são boas. O relacionamento entre docentes e pais/encarregados de educação é feito de forma harmoniosa e positiva. Existem exceções, no entanto a grande maioria mostra-se satisfeita.

Spodek (p.765), refere que

O comportamento parental tem uma importância capital no desenvolvimento intelectual ... Os pais que brincam e conversam com os filhos, que os apoiam na exploração e manipulação do ambiente que os rodeia e que lhes proporcionam experiências novas e interessantes têm maior probabilidade de terem filhos criativos, curiosos e competentes.

O envolvimento parental não ocorre só na escola. Toda a informação que é transferida na escola, deve ser complementada em casa, competindo aos pais a criação de ambientes familiares favoráveis, ajudando os filhos a consolidarem os conteúdos escolares. Através de brincadeiras, jogos, passeios, leitura e livros ... a ajuda em casa, pelos pais ou outros familiares, deve ter a finalidade de estimular, cativar, fortalecer relações e criar laços. Aos pais e familiares, cabe principalmente a transmissão de valores. Na escola, esses, serão complementados com a realização de diversas atividades. Neste sentido, os pais têm o

dever de acompanhar os seus filhos em todos os momentos da sua vida, inclusive na vida escolar.

Também Sousa (1998, p.155), refere que “a relação entre os pais, professores e alunos é algo que ocorre em qualquer circunstância, pois eles estão em permanente contacto, pelo menos através da criança”. Sendo a escola a instituição que complementa o trabalho desenvolvido em casa pelas famílias, esta, não pode ser vista apenas como um lugar de aprendizagem, uma vez que é na escola que a criança se desenvolve quer ao nível físico, social e emocional. Em conjunto, as duas instituições contribuirão para o bem-estar das crianças e para uma relação harmoniosa entre famílias e escola.

A escola desempenha um papel significativo na relação que cria com as famílias. Para que esta relação dê resultados, tanto as famílias como os agentes educativos têm de partilhar esforços. Neste processo de educação, compete aos pais uma série de deveres, com o intuito de ajudar as crianças a desenvolverem-se harmoniosamente.

Segundo Costa (2015, p. 87), tem de existir um entendimento recíproco entre todos os participantes envolvidos no processo educativo, havendo uma necessidade de interação constante, tendo em conta o modelo atual da relação família-escola. “As funções dessas instituições são entendidas como duas esferas de actuação que, embora não se sobreponham totalmente, se intersectam em parte, tornando as competências e as fronteiras mais ténues e incertas” (p.87).

A relação entre a família e a escola é pouco produtiva quando não existe confiança e respeito entre ambas as partes. Existindo confiança entre as famílias e os agentes educativos, é possível haver um trabalho partilhado e colaborativo.

Segundo Tommey (1989 , citado por Silva 2003, p. 103), “os pais mais inclinados a responder são os mais confiantes em lidarem com a escola, os mais confiantes no seu próprio papel na educação dos filhos... os que têm tempo”.

Se a escola tiver as portas abertas, existindo um à vontade por parte dos educadores/ professores, os pais poderão observar a realidade escolar, as vivências dos seus filhos e tranquilizarem-se relativamente a todo o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Hulsebosch (1991, citado por Silva 2003, p.117), os professores que não tendem a envolver os pais na escola, “... têm uma perspectiva pedagógica que aponta para um

processo de ensino-aprendizagem centrado no professor, enquanto os professores que tentam envolver os pais – remetem para um processo educativo mais centrado na criança”.

Compete-nos enquanto futuros docentes, pensarmos nas práticas e metodologias que vamos implementar na nossa sala. É importante que façamos reflexões sobre estas, uma vez que ajudar-nos-ão a mobilizar os conhecimentos e a trazeremos as famílias para as salas, podendo envolvê-las nas práticas escolares com maior regularidade. Devemos desempenhar de forma constante o papel de ouvintes, uma vez que os pais também devem fazer sugestões de prática de envolvimento parental. Só dessa forma conseguiremos momentos de partilha e oportunidades, para que em conjunto com a escola, as famílias participem e contribuam na vida escolar dos seus filhos.

A realização dos estágios e a elaboração do relatório final, ajudaram-nos a crescer a todos os níveis e a encararmos o nosso futuro profissional de forma muito positiva. Para cada desafio ou obstáculo que possa surgir, estaremos preparados e com uma bagagem repleta de aprendizagens. Estaremos mais sensibilizados para a relação entre a escola e a famílias e continuaremos a preconizar as relações interpessoais e afetivas na nossa prática, uma vez que queremos deixar o nosso cunho pessoal no caminho que traçamos.

Bibliografia

- A. Estrela. (1990). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Alarcão, I. (2009). Em enfoque sobre a criança. Em M. Miguéns, *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos - estudos e relatórios* (pp. 198-220). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Barañano, A. M. (2004). *Métodos e Técnicas de Investigação em Gestão - Manual de apoio à realização de trabalhos de investigação*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições70.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação - Um Guia para a Pesquisa em Ciências Sociais*. Viseu: Gradiva-Publicações L.da.
- Bellamy, C. (2005). Situação Mundial da Infância 2005. *Situação Mundial da Infância - Infância Ameaçada*, 3. UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância).
- Bertrand, Y. (2001). *Teorias Contemporâneas da Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Acção: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Chard, S., & Katz, L. (1997). *A Abordagem por Projetos na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Costa, H. M. (2015). *Relação Família-Escola: Um Olhar de Ecologia Humana entre o Ensino Público e o Privado*. Santo Tirso: DE FACTO EDITORES.
- Creswell, J. (2007). *Projeto de Pesquisa - Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- Dal-Farra, R. A., & Lopes, P. T. (2013). Métodos Mistos de Pesquisa em Educação: Pressupostos Teóricos. *Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP*, v. 24, n. 3, 67-80. Obtido de Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013.: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v24i3.2698>
- Davies, D. (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal - Realidade e Perspectivas*. Lisboa: Edições Livros Horizonte.
- Dias, M. O. (2011). Um olhar sobre a família na perspectiva sistémica: O processo de comunicação no sistema familiar. *Gestão e Desenvolvimento*, pp. 139-156.
- Educação, M. d. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Educação, M. d. (2006). *Organização Curricular e Programas - 1º Ciclo Ensino Básico*. Mem Martins: Departamento de Educação Básica.
- Estrela, M. T., & Estrela, A. (1977). *Perspectivas Actuais Sobre a Formação de Professores*. Lisboa: Editorial estampa.

- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor - Projectos e Edições Lda. .
- Fortin, M. -F. (2003). *O Processo de Investigação - da concepção à realização*. Loures: Lusociencia.
- Grácio, R. ((s.d)). *Educação e Educadores*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Henriques, A. C. (1996). *Aspectos da Teoria Piagetiana e Pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2004). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., Banet, B., & Weikart, D. P. (1995). *A Criança em Acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. G., & Chard, S. C. (2009). *A Abordagem por Projectos na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Levine, J., Pernoud, G., & Vermeil, G. (1976). *O ambiente familiar e a vida na escola* . Mem Martins: Publicações Europa-América.
- Magalhães, M. G. (2007). *Modelo de Colaboração, Jardim-de-Infância/Família*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Marques, R. (1991). *A direção de turma: integração escolar e ligação ao meio*. Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (1997). *A escola e os pais. Como colaborar?* Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (1998). *A Arte de Ensinar - Dos Clássicos aos Modelos Pedagógicos Contemporâneos*. Porto: Plátano - Edições Técnicas.
- Marques, R. (1999). *Modelos Pedagógicos Actuais*. Porto: Plátano - Edições Técnicas.
- Marques, R. (2001). *Educar com os Pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (2002). *Valores Éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martins, G. d. (1993). *Escola de cidadãos*. Estarreja: Fragmentos.
- Miguéns, M. I. (nº 19 de 2009). *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos (Relatório do Estudo, Actas do Seminário realizado a 20 de Maio de 2008 e Parecer)*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Montero, L. (2001). *A Construção do Conhecimento Profissional Docente*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Morais, A. M., & Neves, I. P. (2007). *Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista*. Obtido de Estudos Sociológicos da Sala de Aula:
http://essa.ie.ulisboa.pt/ficheiros/artigos/revistas_com_revisao_cientifica/2007_fazer_investigacao.pdf
- Muñiz, B. M. (1993). *A família e o insucesso escolar*. Porto: Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância - Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2014). A Avaliação Holística: A Proposta da Pedagogia de Participação. *Interacções nº 32*, pp. 27-39.
- Oliveira-Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto : Porto Editora.
- Piaget, J. (1972). *Para onde vai a educação?* Lisboa: Livros Horizonte.
- Pinto, F. (2004). *Cidadania, Sistema Educativo e Cidade Educadora*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual da Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Relvas, A. P. (1996). *O Ciclo Vital da Família - Perspectiva Sistémica*. Porto : Afrontamento.
- Rogers, C., & Stevens, B. (1987). *De Pessoa Para Pessoa*. São Paulo: Pioneira.
- Roque, A., Esteves, P., & Quelhas, R. (20 de setembro de 2008). *portefoliomi.wordpress*. Obtido de Portefólio de Metodologias de Investigação:
<https://portefoliomi.wordpress.com/investigacao-analitica/quantitativos/>
- Santos, J. (2004). *Crises e Ruturas - A criança, a família e a escola em sofrimento* . Casa da Praia: Centro Doutor João dos Santos.
- Serrano, G. P. (2008). *Elaboração de Projectos Sociais*. Porto: Porto Editora.
- Silva, P. (1999). Escola- Família: O 25 de Abril e os paradoxos de uma relação. *Educação, Sociedade e Culturas nº11*, 83-108.
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma Relação Armadilhada - Interculturalidade e Relações de Poder*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.
- Silva, P. (2007). *Escola, Famílias e Lares - Um caleidoscópio de olhares*. Porto: Editora Profedições.
- Silva, P. (2007). O contributo da escola para a actividade parental numa perspectiva de cidadania. Em M. Miguéns, *Actas do seminário escola, família, comunidade* (pp. 115-140). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Silva, P. (2010). Análise sociológica da relação escola-família. *Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP, Vol. XX*, 443-464.
- Smith, P. K., Cowie, H., & Blades, M. (2001). *Compreender o Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Smyth, J. (2000). *O Direito à Educação - Uma educação para todos durante toda a vida (Relatório Mundial Sobre a Educação)*. Lisboa: Edições ASA.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e artes na educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, L. (1998). *Crianças (con) fundidas entre a escola e a família*. Porto: Porto Editora.
- Spodek, B. (2010). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Stake, R. E. (2009). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tavares, J. (1992). *Dimensão Pessoal e Interpessoal na Formação*. Aveiro: Cadernos Cidine.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vasconcelos, T. (2009). Educação de Infância e Promoção da Coesão Social. *A Educação das crianças dos 0 aos 12 anos (Relatório do Estudo, Actas do Seminário)* (pp. 141-175). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Webgrafia

- <http://www.dgidc.min-edu.pt/educacaoinfancia/index.php?s=directorio&pid=34>. Consultado em 19 de agosto de 2017 às 18H09.
- http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis. Consultado em 6 de julho de 2017 às 14H46.
- https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/dl241_01.pdf. Consultado dia 16 de julho de 2017 às 17H20.
- http://essa.ie.ulisboa.pt/ficheiros/artigos/revistas_com_revisao_cientifica/2007_fazer_investigacao.pdf. Consultado dia 20 de setembro de 2017 às 14H25.
- https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/orientacoes_curriculares_pre_escolar.pdf. Consultado dia 23 de setembro de 2017 às 15H27.
- <http://www.igot.ulisboa.pt/wp-content/uploads/2015/09/DL43-2007-FORMACAO-PROFESSORES-HISTORIA-GEOGRAFIA.pdf>. Consultado dia 23 de setembro às 16H03.
- <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Documents/constpt2005.pdf>. Consultado dia 2 de setembro às 17H34.
- <https://dre.tretas.org/dre/29458/decreto-lei-769-A-76-de-23-de-outubro>. Consultado dia 10 de setembro às 13:31.

Legislação Consultada

- Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/1986, de 14 de outubro. *Diário da República* n.º 237/86 – I Série. Ministério da Educação, Lisboa.
- Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar n.º 5/97 de 10 de fevereiro, *Diário da República*, nº 34 I Série- A. Ministério da Educação, Lisboa. 47
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, *Diário da República*, nº201 – I Série. Ministério da Educação, Lisboa
- Constituição da República Portuguesa, VII Revisão Constitucional [2005]
- Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, *Diário da República*, nº 38 – I Série. Ministério da Educação, Lisboa

Anexos

Anexo I - Licença De Distribuição Não Exclusiva – Repositório Comum



Anexo I - Licença De Distribuição Não Exclusiva – Repositório Comum

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização: LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

Tânia Daniela Ribeiro Ferreira

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
- b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável). A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.


O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 27/10/2017

Assinatura:

Tânia Daniela Ribeiro Ferreira

Anexo II - Declaração De Autorização De Depósito No Repositório Comum


Instituto
PIAGET

Anexo II - Declaração De Autorização De Depósito No Repositório Comum

Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, Tânia Daniela Ribeiro Ferreira

Portador do Cartão de Cidadão n.º 129894230ZZ3.

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: Práticas de Envolvimento Parental: Expetativas da Comunidade Educativa - Um Estudo de Caso.

Concluído/a em 23/10/2017,

Declaro, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto Acesso restrito

Acesso fechado Acesso Embargado¹ até ___/___/___

Email: taniaribeiroferreira@gmail.com Contacto tlf: 934620515

Data: 27/10/2017

Assinatura: Tânia Daniela Ribeiro Ferreira

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

Anexo III Questionário por inquérito entregue ao Encarregados de Educação

Na sequência de um estudo para o Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico: “Importância da Interação Família-Escola: Implicações no Processo de Ensino-Aprendizagem”, importa auscultar os encarregados de educação, para melhor compreender a relação família-escola e a importância que este binómio representa no processo de ensino-aprendizagem.

Leia com atenção e responda com um X às questões abaixo mencionadas. Todas as respostas serão anónimas e servirão apenas e somente para tratamento de dados do Relatório Final de Mestrado.

Muito Obrigado pela sua participação!

1. Identificação

1.1 Idade

Menos de 25 anos	
26 a 35 anos	
36 a 45 anos	
46 a 55 anos	
56 a 65 anos	
Mais de 65 anos	

1.2 Género

Masculino	
Feminino	

1.3 Habilitações literárias

1º ciclo (4º ano)	
2º ciclo (6º ano)	
3º ciclo (9º ano)	
Secundário	
Bacharel	
Licenciatura	
Mestrado/ Doutoramento	

1.4 Profissão

1.5 Grau de parentesco

Pai	
Mãe	
Avó	
Avô	
Outro	

Qual? _____

Relação Família-Escola

2- Considero importante ir à escola do meu educando.

Sim	
Não	

3- Com que frequência comunico com a professora do meu educando.

Todos os dias	2/3 vezes por semana	1 vez por semana	trimestralmente	semestralmente	anualmente	Nunca

4- Considero que a comunicação realizada entre a escola-família é:

Insuficiente	Suficiente	Boa

5- O método de comunicação que mais privilegio para comunicar com a professora do meu educando ou vice-versa é (assinale apenas dois):

Caderneta	E-mail	Telefone	Presencialmente

6-

	Discordo bastante	Discordo	Não concordo, nem discordo	Concordo	Concordo bastante
Considero importante a relação família escola.					
A relação família-escola assenta numa base de confiança.					
Considero que ao manter uma relação de confiança com a professora do meu educando, o processo de ensino-aprendizagem será mais facilitado.					
As reuniões são importantes para estabelecer vínculos e ajudarem-me a esclarecer dúvidas.					
Nas reuniões há sempre um momento de partilha entre os pais e a professora.					
Os temas abordados nas reuniões são pertinentes.					

7-Envolvimento Parental

	Nunca	Raramente	Frequentemente	Sempre
Tenho disponibilidade para apoiar o meu filho na realização dos trabalhos escolares.				
O meu filho comenta acontecimentos escolares.				
Leio com frequência para o meu filho.				
Participo nas atividades sugeridas pela professora.				
Ajudo o meu filho a rever a matéria.				
Procuo informações com o meu filho para a realização de trabalhos de casa.				
Mostro interesse quando o meu filho fala sobre a escola.				

8- Considero que a minha participação na vida escolar do meu educando é:

Insuficiente	Suficiente	Boa

9- Estratégias/ recursos potenciadores de uma boa relação Família-escola

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo, nem discordo	Concordo	Concordo bastante
Considero importante a professora incentivar-me a participar em atividades escolares.					
Considero importante que sejam criados instrumentos de ligação entre a escola e as famílias (por exemplo: projetos iniciados na escola, desenvolvidos em casa, terminados e partilhados na escola)					
Considero importante conhecer os projetos que são desenvolvidos na sala ao longo do ano letivo.					
Considero que as famílias devem estar envolvidas em atividades no espaço escolar.					

Considero que a escola deve promover ações de formação/workshops sobre a “educação de pais”.					
Considero importante participar em atividades sugeridas pela professora.					

10- Como gostaria de participar na escola? Indique três sugestões:

1. _____
2. _____
3. _____

Muito Obrigado pelas respostas e pela sua disponibilidade! Tânia Ferreira

Anexo IV Entrevista aos docentes – temas e objetivos

Temas	Objetivos
A. Informação dos objetivos da entrevista no âmbito da investigação em curso; Autorização para realizar e gravar entrevista; Anonimato e confidencialidade;	- Informar sobre os objetivos desta entrevista no âmbito da investigação em curso, referindo o caráter de uma recolha de dados ao nível das perceções e opiniões do entrevistado, não existindo respostas certas ou erradas; - Solicitar autorização para gravar a entrevista; - Garantir o anonimato e confidencialidade.
B. Dados identificativos do entrevistado	Conhecer o entrevistado.
C. Relação Família-Escola	- Saber na perspetiva do entrevistado qual a importância da relação escola-família; -Saber qual a importância da relação família-escola para a prática pedagógica; - Saber de que forma as famílias participam na vida escolar dos filhos; - Conhecer que tipo de atividades é que os encarregados de educação mais participam; - Saber quais as estratégias implementadas para promover a relação família/escola; - Saber como e quando são realizados contactos com as famílias.
D. Perspetivas do Papel do Educador de Infância/ Professor	- Compreender o papel do Educador de Infância/ Professor no envolvimento parental; - Saber a disponibilidade e forma de atendimento aos E.E; - Saber qual o grau de interesse em melhorar a sua formação no que diz respeito a este tema; - Conhecer estratégias/ recursos potenciadores de uma boa relação família/escola;
E. Reuniões de pais (estratégia de envolvimento parental)	- Compreender a importância das reuniões de pais; - Perceber se os encarregados de educação são participativos nas reuniões; - Perceber qual o papel do professor nas reuniões de pais.
F. Recolher informações complementares	- Perguntar se tem algo a acrescentar ou se gostaria de salientar algum aspeto que não foi contemplado nas questões.
G. Remate da entrevista	Agradecer à entrevistada a sua disponibilidade e a sua colaboração.

Anexo V Exemplo da ficha síntese de análise de conteúdo da entrevista à educadora cooperante

1. Dados identificativos	
Perfil do Entrevistado:	49 anos, Curso de Educadores de Infância, posteriormente tirou a licenciatura denominada Complemento de formação em Educação de Infância, 27 anos de serviço, 10 dos quais na escola onde se encontra atualmente
Local da entrevista:	Na escola onde o estudo foi realizado, na sala de professores
Atitude da entrevistada:	A entrevistada mostrou-se com uma postura tranquila e disponível para responder às questões colocadas, partilhando as suas opiniões e pareceres sobre a temática abordada.
Comentários ao texto transcrito:	A entrevistada procedeu à revisão do texto transcrito em conjunto com a investigadora, esclarecendo as suas ideias no sentido do entendimento das mesmas.

2. Relação Família-Escola	
Saber na perspetiva do entrevistado qual a importância da relação escola-família para a prática pedagógica	<p>A entrevistada considera que a relação escola-família é mesmo muito importante para a prática pedagógica, uma vez que é com a família que as crianças iniciam todo o tipo de aprendizagens e é o seu núcleo mais próximo.</p> <p><i>“A criança é educada no seio da família, quando ela vem para o jardim de infância, ela já traz muitas informações, muitos conhecimentos, muitas vivências, que lhes são dadas pela família. A escola funciona como uma continuidade...”</i></p> <p>Na perspetiva da entrevistada, as crianças sentem-se muito felizes com a presença dos pais/ famílias na sala, afirmando que todos os intervenientes do processo beneficiam desta relação, uma vez que <i>“existe partilha, as crianças sentem-se felizes porque os pais estão ali, sentem-se importantes... os pais estão a participar na vida deles na escola. Acho que todos nós ganhamos com isso.”</i></p>
Saber de que forma as famílias participam na vida escolar dos filhos;	<p>Considera que no geral as famílias são participativas na vida escolar dos educandos, participando em vários projetos realizados na sala, indo à sala dinamizar propostas, enviando materiais para a sala...</p> <p><i>“propomos e eles gostam de participar. Há outros grupos que nem tanto. Por exemplo, este ano era um grupo onde os trabalhos não eram muito elaborados, há grupos onde os trabalhos vêm muito elaborados.”</i></p>
Conhecer que tipo de atividades é que os encarregados de educação mais participam;	A entrevistada refere que a grande maioria dos pais participa principalmente dias comemorativos, como o dia do pai ou da mãe. Também tem uma grande aderência por parte dos pais no que diz respeito a irem à sala dinamizarem sua atividade à sua escolha (normalmente relacionada com a sua profissão).

	<p>Considera que os pais também têm facilidade em participar em projetos realizados escola-casa-escola, ou seja, são iniciados na escola, vão para casa de cada criança e voltam para a escola onde são partilhados por todo o grupo.</p>
<p>Saber quais as estratégias implementadas para promover a relação família/escola;</p>	<p>Refere que normalmente as estratégias para levar os pais a serem participativos na vida escolar das crianças, tem de partir da escola “... convidamos os pais a virem cá. Logo no início do ano fazemos um inquérito por escrito onde desafiamos, vá lá, os pais a virem à escola participarem nalgum projeto, nalguma ideia, numa atividade durante o ano letivo, algo que eles achem interessante.”</p> <p>Considera que é importante ouvir as famílias, aceitar projetos que possam surgir, tudo o que chegar das famílias.</p> <p>“Pode ser relacionado com a sua profissão, pode ser relacionado com alguma atividade que estamos a desenvolver na sala ou alguma coisa que eles achem interessante, como por exemplo canções, ensinar uma canção do tempo deles ou um jogo. Portanto, nós a esse nível estamos abertos a sugestões dos pais.”.</p>
<p>Saber como e quando são realizados contactos com as famílias.</p>	<p>Realiza os contactos geralmente por escrito, através de recado. Apesar de existir e-mail institucional, afirma que os pais pouco utilizam. Em situações urgentes, dá preferência ao telefone.</p> <p>Outro método de contacto que afirma ser o mais eficaz, é pessoalmente.</p> <p>“Diariamente no caso dos pais que trazem os filhos à escola. Com os outros, quando eles precisam de falar comigo ou ligam através de telefone.”.</p>

3. Perspetivas do Papel do Professor

<p>Compreender o papel do Educador de Infância/ Professor;</p>	<p>No processo de trazer as famílias para a escola, encara o seu papel de extrema importância. Demonstra recetividade e abertura tanto para trazer as famílias, como para chamá-las.</p> <p>Refere que é um processo de aprendizagem, onde de ano para ano se pode melhorar o contacto com as famílias.</p> <p>“Para o ano se calhar vou tentar fazer um bocadinho melhor.”.</p> <p>Para a entrevistada, para que a relação família-escola corra de forma prazerosa, tem de haver disponibilidade e abertura das duas partes, “há anos que também corre melhor, não é?! Também depende da participação dos pais. Mas sinto que eu consigo fazer melhor um bocadinho, sei lá para o ano, pensar numa coisa diferente.”.</p>
<p>Saber a disponibilidade e forma de atendimento aos E.E;</p>	<p>Refere que tem sempre disponibilidade para atender os E.E./ famílias.</p> <p>Afirma que os pais têm o horário de atendimento mensal, mas que não o utilizam.</p>

	<p>“...quando tenho necessidade de falar com algum pai, combino com ele previamente e dependendo da minha disponibilidade e da dele, marcamos.”.</p> <p>Sente que os pais a procuram principalmente para ajudá-los em questões relacionadas com os seus educandos, maioritariamente ao nível do seu desenvolvimento.</p>
<p>Saber qual o grau de interesse em melhorar a sua formação no que diz respeito a este tema;</p>	<p>Refere que participa em ações de formação com frequência. No entanto, relacionadas com o tema família-escola, não se recorda de ter participado.</p> <p>Afirma que é importante que existam formações tanto para as famílias, como para os profissionais de educação, referindo que é importante conhecer a perspetiva dos pais.</p>
<p>Conhecer estratégias/recursos potenciadores de uma boa relação família/escola;</p>	<p>Considera fundamental a diversidade de atividades a desenvolver com as famílias anualmente, referindo que todos os anos faz atividades diferentes, procurando inovar.</p> <p>Afirma que no início do ano letivo entrega um inquérito aos pais com o intuito de perceber qual a sua disponibilidade para participarem nos projetos da escola e da sala.</p> <p>Convida os pais a virem à sala frequentemente, para contarem histórias, ensinarem canções às crianças, a participarem em pequenos momentos no final de cada período...</p> <p>Refere que a professora responsável pela biblioteca escolar dinamiza projetos em parceria com todas as salas, envolvendo a participação das famílias. Falou do projeto “Histórias com chapéus”, onde cada pai/ familiar escolhe uma historia para contar para ao grupo e leva consigo um chapéu para auxiliar na dramatização da historia.</p> <p>Considera ainda que é crucial “...tentar sempre melhorar, ter sempre a consciência que podemos dar sempre um bocadinho mais de nós, aceitar as sugestões dos pais, envolve-los na nossa prática... é positivo.”</p> <p>Afirma que os pais gostam de serem convidados a participarem na escola.</p>

4. Reunião de pais

<p>Compreender a importância das reuniões de pais;</p>	<p>Considera que as reuniões de pais são muito importantes e fundamentais para a aproximação entre a escola e a família.</p> <p>“São muito importantes, pois estabelecem a ligação entre escola/ Família.”</p> <p>Refere que as reuniões de pais são importantes, também porque é nas reuniões que se faz um “resumo” de tudo o que se passa na sala de atividades. Também é na reunião que se combinam as atividades a realizar em parceria com as famílias.</p> <p>Para a entrevistada, as reuniões são importantes essencialmente pelos momentos de partilha que se concretizam.</p>
--	---

<p>Perceber se os encarregados de educação são participativos nas reuniões;</p>	<p>Refere que os pais que estão presentes na reunião são participativos, mostram-se curiosos colocando questões.</p>
<p>Perceber qual o papel do educador na reunião de pais;</p>	<p>Considera que desempenha vários papéis nas reuniões, <i>“O Educador na reunião de pais assume vários papéis: Transmissor de informação; de orientador, dinamizador; ouvinte...”</i>.</p> <p>Afirma que tem por hábito dinamizar uma atividade em parceria com os pais, como intuito quebrar o gelo com alguns pais que possam ser mais introvertidos e também, pensando numa dinâmica de chegar às crianças.</p> <p><i>“Também já fiz pintura, já contei histórias com a colaboração dos pais, mostrando-lhes um exemplo daquilo que eu costumo fazer com eles, para despertar a atenção e a concentração e depois fiz um exemplo com eles. Também fiz jogos algumas vezes.”</i></p>

Anexo VI Guião de Entrevista Semiestruturada (Docentes)

	Temas	Objetivos	Questões
A	<p>Informação dos objetivos da entrevista no âmbito da investigação em curso; Autorização para realizar e gravar entrevista; Anonimato e confidencialidade;</p>	<p>Informar sobre os objetivos desta entrevista no âmbito da investigação em curso, referindo o caráter de uma recolha de dados ao nível das perceções e opiniões do entrevistado, não existindo respostas certas ou erradas; Solicitar autorização para gravar a entrevista; Garantir o anonimato e confidencialidade;</p>	<p>Tempo médio de duração previsto: 15 minutos. A entrevistadora deve responder e esclarecer todas as perguntas da entrevistada, sem se desviar dos objetivos específicos dos blocos.</p>
B	<p>Dados identificativos do entrevistado</p>	<p>Conhecer o entrevistado;</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual é a sua idade? 2. Qual é a sua formação? 3. Qual é o seu tempo de serviço? 4. Há quanto anos desempenha funções de educadora de infância/ professora de 1º ciclo?
C	<p>Relação Família-Escola</p>	<p>Saber na perspetiva do entrevistado qual a importância da relação escola-família para a prática pedagógica; Saber de que forma as famílias participam na vida escolar dos filhos; Conhecer que tipo de atividades é que os encarregados de educação mais participam; Saber quais as estratégias implementadas para promover a relação família/escola; Saber como e quando são realizados contactos com as famílias.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 5. Considera a relação família/escola/família importante para uma prática educativa potenciadora do desenvolvimento das crianças? Porquê? 6. Como acha que as crianças se sentem com a presença do E.E. na sala? 7. Quem acha que beneficia mais desta relação? Porquê? 8. Os E.E. do seu grupo participam com regularidade na vida escolar? Como o fazem? 9. De que forma entra em contacto com os pais? (Presencial - reuniões, Presencial – à porta da sala, Carta, e-mail, caderneta/ recado, telefone) Com que frequência o faz? 10. Em que atividades e/ou situações devem os pais participar? 11. Propicia a vinda das famílias à escola? 12. Que estratégias mobiliza para conseguir a participação ativa das famílias com a escola? 13. Considera pertinente a participação das famílias na elaboração do projeto curricular de sala? Porquê? 14. Aproximadamente, quantas atividades/promove em média, e parceria com as famílias?

D	Perspetivas do Papel do Educador de Infância / Professor	<p>Compreender o papel do Educador de Infância/ Professor;</p> <p>Saber a disponibilidade e forma de atendimento aos E.E;</p> <p>Saber qual o grau de interesse em melhorar a sua formação no que diz respeito a este tema;</p> <p>Conhecer estratégias/ recursos potenciadores de uma boa relação família/escola;</p>	<p>15. Considera que pode contribuir para uma melhor relação família /escola?</p> <p>16. Quando é que tem disponibilidade para receber os E.E?</p> <p>17. Costuma fazê-lo individualmente ou apenas nas reuniões?</p> <p>18. Sente que os pais a procuram para ajudar em questões relacionadas com os seus educandos?</p> <p>19. Costuma frequentar formações sobre o envolvimento parental?</p> <p>20. Quais são as barreiras que verifica, para os pais não serem participativos?</p> <p>21. Que estratégias considera serem facilitadoras e potenciadoras de uma boa relação família/ escola?</p>
E	Reunião de pais	<p>Compreender a importância das reuniões de E.E. e qual a adesão às mesmas.</p> <p>Perceber quais os motivos da fraca participação nas reuniões.</p>	<p>22. Considera que as reuniões de pais no início do ano letivo são fundamentais para uma aproximação entre a escola e a família?</p> <p>23. Nas reuniões, dinamiza alguma atividade com os pais/ crianças?</p> <p>24. Qual é aproximadamente a percentagem de E.E. presentes nas reuniões?</p> <p>25. Qual acha ser o motivo que leva os pais a não participarem nas reuniões?</p> <p>26. Os pais que vão às reuniões são participativos?</p> <p>27. Costuma divulgar o projeto curricular de sala nas reuniões?</p>
F	Recolher informações complementares	<p>Perguntar se tem algo a acrescentar ou se gostaria de salientar algum aspeto que não foi contemplado nas questões.</p> <p>Agradecer a disponibilidade</p>	<p>28. Considera pertinente acrescentar algo às considerações que nos expôs?</p>
G	Remate da entrevista	Agradecer à entrevistada a sua colaboração	

Anexo VII Registos fotográficos de algumas atividades relacionadas com práticas de envolvimento parental

Semana do dia da Alimentação



Figura 1 Alimentação saudável - envio de fruta por parte das famílias

Histórias com chapéus



Figura 2 Conto de uma história, recorrendo a um chapéu

Confeção de doce de abóbora para as famílias

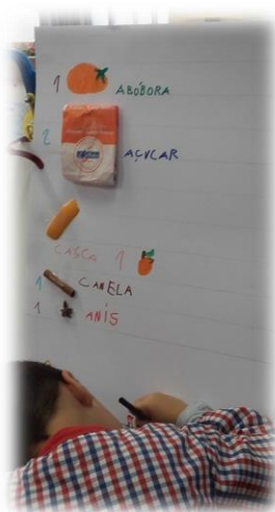


Figura 3 Receita do doce de abóbora, para os pais poderem ver e fazerem em casa



Figura 4 Embalagens de doces para as famílias

Tartaruga “Fofinha”



Figura 5 Aquário com tartaruga, para as famílias levarem durante o fim de semana

Figura 6 Animal de estimação da sala

Calendário do Advento



Figura 7 Calendário do advento contruído com meias enviadas pelos E.E.

Teatro de fantoches organizado por uma família



Figura 8 Teatro de fantoches realizado por uma mãe no aniversário da filha

Construção do “caracolário”

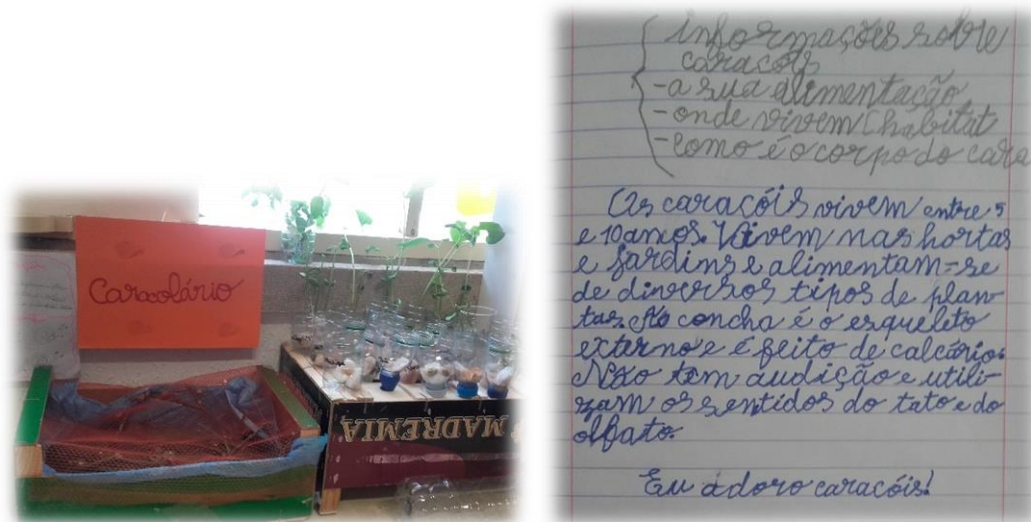


Figura 9 Caracolário à porta da sala, para os pais poderem colocar comida

Figura 10 Pesquisa realizada com os E.E. sobre as características dos caracóis

Plantas espontâneas



Figura 11 Plantas espontâneas colhidas pelas crianças e respetivos E.E.

Manjericos



Figura 12 Quadras elaboradas por crianças e E.E.

Apresentação de uma profissão – Designer (Encarregado de Educação)



Figura 13 Reciclagem de embalagens de sumo, transformando-as em carteiras

A nossa horta Vertical



Figura 14 Sementeira feita com sementes trazidas pela comunidade educativa