



JOSÉ ANTÓNIO RODRIGUES MASCARENHAS

**Estrutura Familiar e o Sucesso Escolar
Estudo de Caso na Escola Capelinha Fazenda**



**Bacharelato em Supervisão e Orientação Pedagógica
ISE
Praia, Setembro de 2007**



JOSÉ ANTÓNIO RODRIGUES MASCARENHAS

TEMA

ESTRUTURA FAMILIAR E O SUCESSO ESCOLAR

Estudo de Caso na Escola Capelinha Fazenda

Trabalho Científico apresentado no ISE, para obtenção do grau de **Bacharelato em Supervisão e Orientação Pedagógico**, sob a orientação do Dr. Adilson Filomeno Carvalho Semedo.

O Júri;

Praia, aos _____ de _____ de _____

Agradecimentos

Para elaboração deste trabalho foi imprescindível o contributo de muitas pessoas a quem desejo agradecer a sua colaboração.

Estes agradecimentos dirigem-se a todos que directa ou indirectamente, constituíram um auxílio indispensável na investigação e subsequente realização do presente trabalho.

De uma maneira especial aproveito para agradecer ao meu orientador, Dr. Adilson Filomeno Carvalho Semedo, que tomou a cargo a orientação deste trabalho e o apoio necessário à sua execução.

Os meus agradecimentos são dirigidas as professoras do 5º ano da Escola Capelinha Fazenda, bem como aos alunos desta escola que contribuíram no preenchimento do questionário, permitindo a realização desta investigação.

Agradeço a todos os meus professores do ISE, aos colegas do curso e, em especial, ao meu grupo de trabalho pelo apoio recebido em todo esse processo.

Gostaria de agradecer a Deus, a minha mãe e o meu pai por ter nascido.

Gostaria ainda de agradecer toda a minha família, em especial a minha esposa e os meus filhos, pelo apoio e incentivo prestado durante a elaboração deste trabalho.

A todos os meus sinceros agradecimentos e um muito obrigado

ÍNDICE TEMÁTICO

Introdução	6
I Capítulo	10
1- Fundamentação Teórica.....	10
1.1- Conceito de Aprendizagem.....	10
1.2- Distúrbios de aprendizagem.....	11
1.3- Família, aprendizagem e formação da personalidade	12
1.4- Família e ajustamento emocional.....	15
1.5- Família e desenvolvimento cognitivo.....	18
1.6- Família e nível socio-económico	20
1.7- Classificação dos pais de acordo com as categorias:	23
1.8- A profissão docente.....	24
1.9- Funções do professor.....	26
1.9.1- Ser professor (desenvolver-se como profissional)	27
1.9.2- O papel do professor.....	29
1.9.3- Motivação dos sujeitos educativos	30
II Capítulo	32
2.1- Políticas Educacionais em Cabo Verde.....	32
2.1.1- O subsistema pré -escolar	33
2.1.2- O subsistema escolar ou formal	33
2.1.3.- Definição do ensino Básico Integrado.....	33
2.1.4 – Objectivos do Ensino Básico Integrado.....	34
2.1.5- Organização do Ensino Básico Integrado.....	35
2.1.6- Princípios da estrutura curricular do Ensino Básico Integrado.....	35
2.1.7- Acesso ao Ensino Básico Integrado.....	35
2.1.8- As áreas curriculares.....	36
2.1.9- Sistema de Avaliação no Ensino Básico Integrado.....	37
2.2- Modalidades especiais de ensino.....	38
2.2.1- O Ensino Secundário	388
2.2.2- O Ensino Médio	38
2.2.3- Ensino Superior	399
2.2.4- O Sistema extra-escolar.....	39
2.2.5- O envolvimento de pais na vida escolar do aluno.....	39
2.3- A importância e os benefícios da participação dos pais e/ou encarregados de educação na vida escolar do seu educando.....	43
III Capítulo.....	48
3. Apresentação e análise dos resultados da pesquisa	48
3.1- Procedimentos Metodológicos.....	48
3.2- Caracterização do Local de Estudo	499
3.3- Caracterização geral dos alunos do 4º ano.....	51
3.4- Análise dos Resultados	52
3.5- Dados relacionados com os alunos reprovados	56
3.6- Análise do inquérito aplicado aos professores.....	57
Conclusão.....	60
Bibliografia	62

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro nº1 : Representativo dos alunos	51
Quadro nº2: Representativo em relação a vivência familiar do aluno	52
Quadro nº 3: Representativo dos inquiridos de acordo com a situação sócio-económico dos pais encarregados de educação.	53
Quadro nº4: Representativo relacionado com a profissão dos pais encarregados de educação (Cursos)	53
Quadro nº5: Representativo relacionado com a preocupação dos pais com os estudos dos seus educandos	54
Quadro nº6: Representativo sobre o acompanhamento dos pais/familiares nas actividades escolares dos seus educandos em casa	54
Quadro nº7: Representativo sobre as visitas efectuadas pelos pais/familiares a escola	55
Quadro nº8: Representativo relacionado com as participações das visitas efectuadas pelos pais/familiares a escola	55
Quadro nº9: Representativo sobre a relação professor/pais familiares do aluno.....	57
Quadro nº10: Representativo em relação a participação dos pais/familiares nos encontros...58	
Quadro nº11: Representativo em relação ao conhecimento professor pais do aluno	58
Quadro nº12: Representativo sobre a situação sócio-económica do aluno	59
Quadro nº 13: Representativo em relação as aprendizagens e a situação económica do aluno	59

Introdução

Durante muito tempo, a colaboração entre os pais e a Escola baseava-se numa relação em que aos pais cabia a função de educar, isto é, transmitir bons princípios e à escola cabia a função de instruir. Ao longo de todo o séc. XIX e ainda na primeira metade do séc. XX a família e a escola viveram como duas vias paralelas, não havendo uma sintonia entre ambos. Mas com o passar dos tempos, devido a vários factores, a situação alterou-se tendo-se verificado uma evolução na relação escola – família.

Esta mudança trouxe importâncias acrescidas no que diz respeito à função educativa da família em relação à escola. Nos tempos mais remotos, as escolas andavam mais afastadas em relação às famílias, em que os pais iam à escola quando eram solicitados pelos professores. Mas essa ida era de muito receio, uma vez que de antemão sabiam que iam ouvir problemas/dificuldades dos seus educandos. Só recentemente, se começou a falar da importância em fazer intervir os pais e/ou encarregados de educação na gestão das escolas.

O tema sobre participação dos pais na vida escolar dos filhos tem sido tratado sob um enfoque multidisciplinar. Em relação aos aspectos históricos, autores como Elkin (1968) Ariés (1978) Dias (1992) Cunha (1996) citados por Afonso (1993) buscaram compreender a dinâmica da relação família escola, com destaque para a família como agente socializador, ao enfatizarem que os filhos aprendem valores, sentimentos e expectativas por influência dos pais.

Focalizando os aspectos sociais, os autores Gomes (1993) Grünspun & Casas (1998) se referem às transformações sociais ocorridas dentro da instituição familiar, e explicam que poucos são os casos em que os pais compartilham a responsabilidade sobre a vida escolar de seus filhos. Existem concepções diversificadas sobre a questão, da participação dos pais e/ou encarregados de educação na escola. Este conceito tem sofrido uma evolução ao longo dos tempos e varia consoante as diferentes abordagens teóricas.

Para Marques (1989) o conceito de envolvimento refere-se às “formas mais leves” de contacto com os pais, como por exemplo, troca de informações, educação de pais e apoio à escola. No conceito de participação, são incluídas “as formas mais avançadas de

relacionamento”, como por exemplo, a participação na tomada de decisões e a co-produção. Na perspectiva de Lima (1992) o conceito de participação refere-se à associação à decisão, ao governo, à partilha de poder.

Peterman (1970) citado por Afonso (1993) apresenta três níveis de participação:

1º Nível – Pseudo - participação, em que os participantes não têm qualquer interferência na tomada de decisões e são convencidos a aceitarem as decisões que já foram tomadas;

2º Nível – Participação parcial na qual os intervenientes dispõem de capacidades para influenciar nas tomadas de decisões, mas não lhes cabe o poder de decisão, cabendo aos dirigentes;

3º Nível – Total participação em que é reconhecido a todos os participantes a igual capacidade em influenciar na tomada de decisões.

Antigamente costumava-se atribuir à criança, toda culpa por seu fracasso escolar. Hoje, porém, já se reconhece que as dificuldades em aprendizagem não se dão no vazio, e sim em contextos, tanto situacionais, quanto interpessoais. Não podemos falar de dificuldades tendo somente a criança como ponto de referência: o "contexto" em que a criança se encontra precisa ser considerado. Assim, quer a família, quer a escola, podem ser grandes responsáveis pela determinação dos distúrbios de aprendizagem.

Objectivo Geral:

-Compreender até que ponto a estrutura familiar influencia no bom desempenho da criança no Ensino Básico.

Objectivos Específicos:

- Conhecer a realidade familiar de alunos bem sucedidos na escola Capelinha Fazenda Praia;
- Verificar se os pais estão conscientes da sua influência no processo ensino aprendizagem dos seus educandos.

Justificativo

O lar e a vida familiar podem proporcionar, através do seu ambiente físico e social, as condições necessárias ao desenvolvimento da personalidade da criança; é na família que a criança encontra, em primeiro lugar, os modelos a serem imitados (modelo de identificação); existem momentos muito adequados para a realização de determinadas aquisições, conforme

o desenvolvimento maturativo da criança, e isso acontece enquanto ela está sob a protecção da família; a família é um contexto de socialização especialmente relevante para a criança. Para este trabalho de pesquisa seleccionou-se a escola “Capelinha Fazenda”, pelas seguintes razões:

- Por ser uma escola de grande dimensão, que apresenta alguns problemas, onde alberga praticamente alunos das várias zonas do Concelho, nas diversas situações económicas.

- Ainda, devido à experiência profissional do pesquisador que trabalha nesta escola, sendo por isso conhecedor do bairro.

- São alunos oriundos dos diversos bairros do Concelho e que por isso apresentam condições diversas na sua adaptação à vida escolar.

- O universo de pesquisa é constituído por um total de 42 alunos do 5º ano de escolaridade correspondente a quatro (4) turmas, que conseguiram com sucesso a passagem do 4º ano, no ano lectivo 2005/2006 e, entrevistadas a 12 alunos que ficaram reprovados no mesmo ano. Por último, foram aplicados questionários a quatro (4) professores das turmas representativas do 5º ano.

Apresentação do problema

De entre os motivos que originou a escolha do presente tema – “**A estrutura Familiar e o Sucesso Escolar no E.B.I.**” destacamos a razão da profissão docente exercida pelo pesquisador, de actuar junto às crianças com inúmeros problemas de aprendizagem. Algumas não aprendem, ou aprendem mal, outras apresentam dificuldades de adaptação à escola de maneira satisfatória. Por estas e outras razões, pretende-se verificar até que ponto, a influência da família está presente ou não nesses problemas.

Estrutura do Trabalho

Para melhor atingirmos o referido propósito, o trabalho foi estruturado em três grandes capítulos, a saber:

- No primeiro capítulo, abordamos o papel e a importância da família, o conceito de aprendizagem e os seus distúrbios, a classificação dos pais de acordo com as suas categorias, o papel e a função do professor, a motivação dos sujeitos educativos.

- Para o segundo capítulo, apresentamos as Políticas educacionais em Cabo Verde, o envolvimento e a importância da participação dos pais na vida escolar.

- No terceiro, analisamos os dados levantados com o estudo de campo, onde abordamos a caracterização do local de estudo e das amostras. Por último apresentamos a conclusão do trabalho e, as referências bibliográficas.

I Capítulo

1. Fundamentação Teórica

O trabalho é sustentado nas seguintes palavras-chave:

- a) Conceito de aprendizagem;
- b) Conceito de distúrbio de aprendizagem;
- c) Família e aprendizagem, família e formação da personalidade, família e ajustamento emocional, família e desenvolvimento cognitivo, família e nível socioeconómico.

1.1- Conceito de Aprendizagem

Mussen (1970) define aprendizagem como mudança no comportamento ou desempenho em resultado de experiência. A aprendizagem ocorrerá de maneira mais satisfatória se houver uma motivação (necessidade ou desejo de aprendê-la). O autor, porém, considera que alguns processos de aprendizagem podem ocorrer sem motivação e reforço, ou seja, através da identificação com o outro; exemplificando: quando uma criança se identifica com seus pais, adquire muitas das características, pensamentos e sentimentos deles; em suma, adquire o padrão de comportamento da família.

Celidonio (1998) concebe a aprendizagem como um processo em que a personalidade da criança possa se desenvolver autonomamente e não como um reflexo de um certo modelo de indivíduo que a família ou a sociedade julgam ideal. Enfatiza a questão de valores e as idealizações que cada membro do casal normalmente projecta sobre o outro e sobre cada um

de seus filhos, como fenómeno constitutivo de conflitos e crises do sistema familiar. A autora constata que o processo de aprendizagem, ao invés de ser visto de forma mecânica e estática, deve ser visto como um processo activo em que a aquisição de padrões e conteúdos, por parte de um indivíduo, envolve um processo de atribuição de significado àquilo que é aprendido.

José & Coelho (1999) também focalizam a aprendizagem significativa e aprendizagem como mudança de comportamento em função da experiência. Ressaltam que é comuns as pessoas restringirem o conceito de aprendizagem somente aos fenómenos que ocorrem na escola, como resultado de ensino. No entanto, o termo tem um sentido mais abrangente: compreende os hábitos que formamos, os aspectos da nossa vida afectiva e a assimilação de valores culturais. Referem-se a aspectos funcionais, resultantes de toda estimulação ambiental recebida pelo indivíduo no decorrer da vida. Considerando o que foi exposto, conclui-se que:

- O conceito de aprendizagem é bastante amplo;
- A motivação é um factor de grande importância para a aprendizagem;
- A criança tem mais motivação para aprender quando as coisas têm um significado para ela;
- A criança aprende melhor quando participa activamente do processo de ensino;
- No processo de aprendizagem deve-se respeitar a individualidade e a verdadeira potencialidade de cada criança;
- Às vezes a aprendizagem ocorre através da identificação da criança com o "outro".

1.2- Distúrbios de aprendizagem

Martin & Marchese (1995) conceituam distúrbio de aprendizagem como qualquer dificuldade observável enfrentada pela criança para acompanhar o ritmo de aprendizagem de seus colegas de mesma faixa etária, seja qual for o factor determinante desse atraso. Pode ocorrer tanto no início como durante o período escolar e mesmo antes do período de escolarização.

Os problemas de distúrbios de aprendizagem, considerados por Romero (1995), seriam causados por variáveis pessoais (hereditariedade ou lesões cerebrais), por variáveis ambientais (ambientes familiares e educacionais pobres) e por uma combinação interactiva de ambos.

Cupello (1998) atribui os distúrbios de aprendizagem a factores biológicos e factores sociais. Lembra que as condições sócio-económicas desfavoráveis causam doenças e mais

distúrbios de aprendizagem ocasionadas por má nutrição, carências afectivas, falta de estimulação precoce, pobreza e miséria, podendo o sistema nervoso central ficar comprometido. Refere-se, também, aos factores emocionais e à qualidade de linguagem da criança. Chegou à conclusão que a diferença maior entre o portador de distúrbio de aprendizagem e o não portador, reside na qualidade de sua linguagem. De zero a quatro anos, a interacção linguística entre a mãe e o filho é muito relevante para a maturação emocional e para o desenvolvimento cognitivo.

José & Coelho (1999) também consideram como desencadeantes dos distúrbios de aprendizagem, o tipo de educação familiar, além de factores orgânicos (saúde física deficiente, falta de integridade neurológica, alimentação inadequada, etc.) e factores psicológicos (inibição, ansiedade, angústia, inadequação à realidade, sentimento generalizado de rejeição, etc.)

Para Drouet (1995), a aprendizagem, como parte de um processo de comunicação e educação apresenta quatro elementos:

- Comunicador ou emissor (professor)
- Mensagem (conteúdo educativo)
- Receptor da mensagem (aluno)
- Meio ambiente (escolar, familiar, social).

Se qualquer um deles falhar, haverá um obstáculo à comunicação, o que poderá causar problemas de aprendizagem. Pelo exposto, conclui-se que os distúrbios de aprendizagem podem ter causas físicas, neurológicas, emocionais, intelectuais ou cognitivas, socioeconómicas, e que os autores são unânimes em considerar a família como determinante nos resultados da aprendizagem.

1.3- Família, aprendizagem e formação da personalidade

Torna-se cada vez maior a preocupação dos pais em acertar na educação dos filhos. Muitas vezes, eles se perguntam onde foi que erraram para que o filho tivesse a dificuldade que hoje tem.

Bossa, (1998), ressalta que mais do que responsáveis pela qualidade de vida, os pais são construtores do aparelho psíquico dos seus filhos. Nascendo numa condição de total

incompletude, o ser humano depende totalmente dos adultos que estão à sua volta, especialmente de seus pais ou daqueles que fazem função paterna e materna. Embora trazendo uma carga genética que também interfere no seu destino, o factor genético será menos influente, quanto mais influente for a educação. A aprendizagem humana envolve uma relação sujeito-objecto. O sujeito que nasce como um ser biológico, logo se constitui como um sujeito psicológico. A evolução normal das funções egóicas (atenção, memória, pensamento, juízo, percepção, linguagem, motricidade, afectividade) depende das condições externas, mais especificamente da relação mãe bebé, uma vez que uma comunicação especial se estabelece nessa relação desde os primeiros momentos da vida do bebé.

Piletti (1984) considera, assim como diversos outros autores, que as primeiras experiências educacionais da criança, geralmente são proporcionadas pela família. Através das influências familiares, vai-se paulatinamente moldando seu comportamento. Os pais o fazem, na maioria das vezes, de modo inconsciente. Diga-se que os resultados esperados, quando se quer influenciar de modo consciente e deliberado, nem sempre acontecem. O que é ensinado inconscientemente tende a permanecer por mais tempo.

Este autor considera de fundamental importância para o desenvolvimento posterior da criança e para sua aprendizagem escolar, os sentimentos que os pais nutrem por ela durante os anos anteriores à escola. Tais sentimentos contribuem para o desenvolvimento do conceito de si própria (o auto conceito), o conceito do mundo e de seu lugar no mundo. Considera o auto conceito como base de toda aprendizagem, pois se a criança julga-se capaz de aprender, aprenderá muito mais do que se ela nutrir sentimento de incapacidade.

Mouly (1970) refere-se ao auto conceito considerando que quando a pessoa passa por novas experiências e enfrenta novos valores, aceita-os ou rejeita-os, em função de sua compatibilidade ou incompatibilidade com a avaliação actual que faz de si mesma. Lembra que a formação do auto conceito é um processo lento, que se desenvolve a partir da reacção dos pais e de outras pessoas ao comportamento inicial da criança. Dessa forma, está intimamente ligado à necessidade de aprovação e aceitação, assim como à de auto-estima. A criança pode considerar-se como mau, se a mãe ao ensinar, se irrita com ele, se o castiga por seus erros, se o rejeita, se acentua os seus aspectos maus. Quando ocorrem novas experiências, tende cada vez mais, a avaliar cada nova situação através do ponto de vista já formado.

Mussen (1970) lembra que, mesmo as influências familiares sendo relevantes no desenvolvimento da criança, não se deve menosprezar a influência de outros grupos e entidades sociais. Apesar de existirem poucos estudos sistemáticos sobre a influência de colegas, vizinhos, escola, igreja e meios de comunicação em massa (jornais, cinema, TV, etc.) no desenvolvimento da personalidade da criança, é óbvio que, no estabelecimento de novos contactos, a criança encontre novos identificados. Poderá acontecer que os comportamentos adquiridos em família sejam modificados ou que novas reacções apareçam.

Este autor considera que em alguns casos as novas identificações podem reforçar e fortalecer as que foram aprendidas no lar; em outros, podem ser diferentes e até opostas. Quando as expectativas familiares e as do grupo de fora da família se chocarem, a criança conhecerá um conflito. Se sua identificação com os pais for sólida, dificilmente adoptará valores contrários aos deles; porém, se for ténue sua identificação com os pais, ou, se a pressão do grupo de fora for grande, é possível que adopte valores defendidos por este. O comportamento, desejável ou indesejável, não apenas acontece, é causado. Conforme o enfoque dado pelos pais à aprendizagem escolar, será o tipo de influência exercida sobre a criança; exemplificando:

- Se os pais preferem ver TV, passear, assistir a algum filme, ao invés de ler, certamente a criança, mesmo possuindo alguns livrinhos de história interessante, não terá muito interesse por leitura. Portanto, sem intenção de ensinar, os pais podem influenciar a aprendizagem de seus filhos através de atitudes e valores que passam a eles.

Moreno & Cubero (1995) atribuem à família garantia de sobrevivência física de seus membros e ressaltam que é dentro dela que se realizam as experiências básicas que serão imprescindíveis para o desenvolvimento autónomo dentro da sociedade (aprendizagem do sistema de valores, da linguagem, do controle de impulsividade, etc.). Referem-se ao modelamento psicológico da criança, citando os meios para tal: recompensas, castigo, observação.

Consideram os autores acima citados que o poder da família não é absoluto, nem infinito, visto que quando a criança nasce, certas características podem ao menos estar parcialmente definidas, como sua saúde e temperamento infantil; outros contextos socializadores, como escola e colegas, influem sobre a criança, paralelamente à acção dos pais, em maior ou menor

grau; a família é influenciada por uma série de factores determinantes de seu funcionamento, por exemplo, situação socio-económica dos pais. Os referidos autores discorrem sobre diferentes estilos de comportamento dos pais e consequentes efeitos sobre o desenvolvimento social e da personalidade da criança.

1.4- Família e ajustamento emocional

Segundo a referência de Neumar Gianotti Fonseca (1999), os atritos entre os pais constituem, o mais comum antecedente dos desajustamentos emocionais nos filhos. As tensões paternas muitas vezes envolve dificuldades sexuais, falta de consideração ou de cooperação, saúde frágil, conflitos sobre amigos ou parentes, e qualquer desses motivos pode impedir o estabelecimento de relações descontraídas e felizes entre pais e filhos. Faltando tais relações, torna-se difícil para a criança aprender reacções emocionalmente maduras e adaptadas. Além dos efeitos directos que a actuação do pai e da mãe tem sobre a criança, é necessário considerar-se os efeitos de segunda ordem ou indirectos, processos através dos quais uma pessoa influi sobre a outra por intermédio de uma terceira; exemplificando: o pai pode afectar positiva ou negativamente a interacção que a mãe tem com o seu filho e, consequentemente, o desenvolvimento deste, em função da relação emocional que mantém com sua mulher.

Drouetb (1995) constata que o relacionamento entre pais e filhos depende muito do clima emocional que se estabelece em um lar e que para se obter um bom clima emocional é preciso que haja harmonia do casal e tratamento igual dispensado a todos os filhos.

Celidonio (1998) afirma que muitas crianças que poderiam ter um relacionamento sadio, não são valorizadas e muitas vezes até são desprezadas porque diferem daquilo que delas esperavam seus pais. Daí surgirem grandes conflitos e por parte dos pais, sentimentos de decepção e fracasso diante da inutilidade de "tanto esforço".

A escola, no entanto, poderá contribuir, e muito, no sentido de promover mudanças nos alunos considerados antes desacreditados pelos pais; e estes mesmos, através da interacção filho/escola, de alguma forma, conseguem também modificar seu comportamento, percebendo e respeitando as características reais de seu filho, a partir do momento em que este é valorizado pela equipe da escola que o assiste diariamente.

Para Mussen (1970) e outros, a influência do lar é sumamente importante para o crescimento emocional da criança, dada a importância das primeiras experiências. Se estas forem saudáveis, a criança terá segurança, fará uma avaliação realista do seu valor, de suas forças e de suas limitações. Aceitará a si mesma pelo que é, e estando livre de angústia, poderá empregar construtivamente suas energias a fim de solucionar problemas.

Mouly (1970) atribui à primeira infância, a tarefa indiscutível de criação da segurança emocional. Enfatiza que a criança precisa ser educada num ambiente emocionalmente estável e consistente, no qual tenha experiência de aceitação e amor incondicionais. Sob tais condições, pode exprimir seus sentimentos sem medo e sem culpa, de forma que não existe necessidade de fuga, repressão, hostilidade ou ressentimento. Quanto mais jovem a criança, maior sua necessidade de segurança. O autor relata que se verificaram diferenças nítidas de personalidade, ligadas ao tratamento emocional recebido durante a primeira infância. Acredita que o tratamento afectuoso das crianças conduza ao desenvolvimento de uma personalidade desembaraçada, generosa e confiante, enquanto as crianças criadas na atmosfera fria de orfanatos são, frequentemente, frias e incapazes de ligações emocionais intensas.

A importância da segurança emocional fez com que se desse grande atenção à posição do lar. Os desajustamentos emocionais nas crianças podem ter diversas causas, conforme inúmeros autores. Sawrey & Telford (1969) apontam as seguintes:

- Nascimento de um novo membro da família, causando ressentimento, tensões, excitação, que o adulto considera desproporcionais;
- Perturbações físicas, como a doença e a perda de um membro da família, por morte;
- Atrito entre os pais pode ser traumatizante (perturbação passageira, curta ou de natureza crónica) e trazer insegurança à criança;
- Separação dos pais, situação em que as crianças apresentam mais problemas de ajustamento e mais dificuldades sérias do que outras crianças;

- Disciplina severa traz ansiedade e apreensão. Quanto ao nascimento de um irmão: sem dúvida significa para a criança uma mudança em sua vida, principalmente se ela for primogénita; esse facto tende a aumentar os afrontamentos entre a mãe e a criança; esta, conseqüentemente, manifesta todo um repertório de condutas que repentinamente tornam-se presentes ou se acentuam (distúrbios do sono, da alimentação, aumento dos medos, regressões na linguagem, estados de tristeza ou mau humor, manias, caprichos, maiores desejos de independência ou, ao contrário, de dependência, etc.). O ajuste da criança à nova situação e relação com o novo irmão dependerão do carácter da criança, mas também da interacção com os pais e de outras variáveis (idade, anos de diferença entre os irmãos, sexo).

Moreno & Cubero (1995) ressaltam que as características de personalidade são o resultado do conjunto de experiências pelas quais os indivíduos passam ao longo de sua vida. Dessa forma, a experiência com os irmãos é somente uma delas, e a ordem de nascimento pode ter seu efeito, mesmo não sendo o determinante fundamental. Por exemplo, costuma-se dizer que os primogénitos tendem a falar antes, a ser mais orientados para os adultos, a ser mais ansiosos no momento de alcançar metas e a ser mais dependentes, em virtude de terem recebido por certo tempo uma atenção exclusiva.

Celidónio (1998) constata que as tensões acumuladas na dinâmica das relações familiares certamente surgirão na escola (primeiro universo mais amplo que se segue às relações familiares) sob a forma de um problema de adaptação e ou aprendizagem na vida escolar. Os progressos na aprendizagem ficam inibidos quando a tensão emocional é grande.

Este autor considera que a coordenação muscular é marcadamente enfraquecida por uma situação emocional bastante intensa. A eficiência da aprendizagem será menor, sobretudo se depender da habilidade de manipulação. A eficiência intelectual é reduzida diante de forte tensão emocional podendo até ser psicologicamente verdadeira a expressão: "*eu estava tão nervoso que não podia pensar.*"- Comparando-se a produção de uma pessoa normal, e de outra em estado intenso de emoção, a produção desta é reconhecidamente menor. Crianças amedrontadas, zangadas, desapontadas ou deprimidas podem reagir em situações de aprendizagem com menos da metade da capacidade com que poderiam fazê-lo. Mediante o exposto, conclui-se que:

- As emoções desempenham importante papel sobre a aprendizagem escolar cuja função não é exclusivamente intelectual;

- As emoções agradáveis são tão favoráveis à aprendizagem, quanto as desagradáveis são prejudiciais;

- A criança precisa sentir que seu desempenho é respeitado e valorizado pelo grupo social a que pertence;

- Caso contrário não adquirirá confiança em si própria e verá em cada situação nova, não um desafio e sim, mais uma nova oportunidade de provar sua incapacidade.

1.5- Família e desenvolvimento cognitivo

Não menos importante é a contribuição da família para o desenvolvimento cognitivo da criança. Zorzi (1995) conceitua conhecimento cognitivo como um processo de formação da própria inteligência; e esta, como o conhecimento de uma capacidade geral de estabelecer relações, quer seja entre objectos, eventos ou situações. O autor faz correspondência entre construção da inteligência e processo de formação de conhecimentos. Não aleatórios, ressalva ele, mas sim estruturados de forma que os mais elementares servem de base para os mais complexos que se seguem. Contrariando a tese dos inatistas e dos behavioristas, esclarece que o desenvolvimento da inteligência constitui-se num processo de troca entre o sujeito e o meio, sendo resultado da interacção entre eles (construtivismo).

Zorzi (1995) a linguagem, por si só, não garante a formação de conhecimentos: há uma interdependência entre pensamento e linguagem. O desenvolvimento cognitivo tem início já no período pré-verbal ou sensório-motor (aproximadamente dos zero aos dois anos de idade), período básico para a evolução das condutas futuras mais complexas. É do desenvolvimento construído ao longo desse período, que depende o aparecimento da linguagem. Caracteriza-se pela construção de uma inteligência prática (características de objectos, relações espaciais, temporais e causais) envolvendo acção e relação com o outro. Seu desenvolvimento prende-se, sem dúvida, às características orgânicas da criança, especialmente do sistema nervoso. Existe, pois, um desenvolvimento cognitivo que antecede e prepara o surgimento da linguagem; e, mais tarde, quando esta se constituir em linguagem simbólica e instrumento de apoio para o pensamento, influenciará o próprio desenvolvimento cognitivo.

Ao final do período sensório-motor, se a comunicação verbal (linguagem) não aparecer, ou se apresentar de modo lento ou dificultoso, pode ser indício de diferentes tipos de problemas. Pode estar acontecendo um atraso global do desenvolvimento e conseqüentemente isso trará prejuízo para aquisição da linguagem, bem como, para aquisição de todas as condutas simbólicas. Ainda mais: poderá ocorrer um retardo de aquisição de linguagem e, mais tarde, já em idade escolar, distúrbios de aprendizagem com dificuldades maiores ou menores, conforme a intensidade das dificuldades iniciais de desenvolvimento. Para prevenir tais problemas, os pais devem conversar muito com as crianças, desde bebês, e não atender prontamente às suas solicitações não verbais, estimulando-as a verbalizar. Devem estimulá-las a emitir os vocábulos simples (verbos de acção indirecta, como cair, dar, pegar, querer, etc.) e evitar falar de modo infantilizado com ela. Estimular, através de ordens simples, a compreensão de factos de rotina. Procurar ampliar o vocabulário da criança, verbalizando tudo o que ocorre à sua volta, bem como o nome de objectos, pessoas, animais, etc.. Falar com ela, naturalmente, sem uso abusivo de diminutivos.

Siegel (1982) citado por Moreno & Cubero (1995) concentrou-se no estudo de intercâmbios comunicativos que os filhos estabelecem quotidianamente com os pais. Elaborou a teoria do distanciamento: fazer com que a criança se distancie do imediatamente presente para operar sobre ele. Segundo a referida teoria, para melhor desenvolverem o cognitivo na criança, os pais devem, com suas verbalizações, obrigá-la a antecipar eventos futuros, a reconstruir acontecimentos passados, a empregar a imaginação quando agem sobre os objectos pessoais ou eventos, a efectuar inferências e buscar alternativas na solução de problemas.

Consideram estes autores que também que é relevante que os pais usem de reforço físico e verbal, consultem a criança e perguntem-lhe no momento de tomar uma decisão que a afecte, sejam sensíveis aos desejos e sentimentos dela, estimulem sua independência e autonomia, exigindo que seja ela que resolva problemas por si mesma (embora fiquem por perto para apoiá-la, se necessário).

Com base no que fora apresentado, conclui-se que desde muito cedo as crianças devem ser estimuladas. É muito importante que os pais leiam para a criança, contem-lhe coisas, façam lhe comentários sobre o mundo que a cerca, tenham boa disposição para responder e formular

perguntas, utilizem palavras e enunciados que a criança conhece ou está prestes a conhecer, nas actividades rotineiras e de vez em quando ofereçam-lhe alguma novidade; os pais devem sempre oferecer-lhe materiais para serem manipulados, como livros de história, jogos educativos, objectos da casa, sendo muito importante a participação deles nos jogos.

1.6- Família e nível socio-económico

Também exerce enorme influência no aparecimento de problemas de aprendizagem, e o nível socio-económico da família. De acordo com Mussen (1970) os valores associados às classes e grupos étnicos reflectem-se nas motivações, nas características da personalidade e nas atitudes das crianças; e exemplifica: crianças de classe média são capazes de inibir a expressão de sentimentos agressivos, visto que aprenderam em sua cultura, que a agressão conduz ao castigo; as de classe baixa, no entanto, são encorajadas a expressar sentimentos agressivos e, conseqüentemente são mais inclinadas à luta e a praguejar quando furiosas.

O autor relata que as classes sociais também diferem a respeito da motivação de realização. Enquanto os pais de classe média, em geral, valorizam a capacidade de realização de seus filhos, recompensando-os com frequência, os pais de classes inferiores, não o fazem. Dessa forma, as crianças de classe média mostram-se muito mais interessadas em estudar do que as provenientes de famílias de classe inferior. Estas são propensas às dificuldades no estudo, consideram a escola, enfadonha, e há probabilidade de se converterem em "problemas escolares".

Conforme o mesmo autor, as diferenças de classe social na capacidade verbal revelaram-se, em muitos estudos, de um modo constante. As crianças que provêm de classe média possuem melhor vocabulário, articulam com maior perfeição, falam mais correcta e gramaticalmente e, constroem frases mais elaboradas do que as crianças de classes inferiores. Aquelas, falam mais com os pais, tornam-se mais interessadas na linguagem e são mais recompensadas por realizações verbais. O aumento de estímulo ambiente de uma criança proveniente de classe inferior pode levá-la a intensificar seu interesse pela linguagem e melhorar sua expressão verbal. Isso é muito importante uma vez que a aprendizagem complexa e a formação de conceitos dependem ainda mais da linguagem. À medida que a capacidade linguística de uma pessoa melhora, seu comportamento vai ficando cada vez mais controlado e regulado pelas palavras de outros ou pelas instruções que dá a si mesmo. A

própria fala interna da criança torna-se a mais importante fonte de estímulo verbal no fim do período pré-escolar e nos primeiros tempos da escola.

Valmaseda (1995) também se refere à diferença de classes sociais, afirmando que crianças oriundas de ambientes familiares que oferecem maiores oportunidades para a aprendizagem da linguagem chegarão à escola mais preparados para a aprendizagem propriamente dita, não acontecendo o mesmo com crianças que trazem de sua infância experiências mais ou menos pobres, com maior propensão ao fracasso escolar.

A autora cita Bernstein (1971,1973) que tendo encontrado dois estilos ou formas de falar relacionados a dois tipos de ambientes ou contextos sócio-culturais, introduziu os conceitos de restrito e elaborado, com a seguinte interpretação:

- As crianças de classes socio-económicas baixas encontram-se empobrecidas culturalmente, ouvem pouco a linguagem correcta, o que lhes dificulta o pensamento abstracto (linguagem restrita). De tal estudo originaram-se propostas de programas compensatórios para certos grupos de crianças.

Uma análise mais rigorosa demonstrou que os estudos realizados não evidenciaram propriamente problemas de linguagem, mas sim, variações nos usos feitos dessa linguagem: ao invés de defeitos, encontraram diferenças. Cabe, pois, à escola, favorecer ou desfavorecer o desenvolvimento da linguagem. Sua actuação deverá divergir conforme a procedência das diferentes crianças. Sabe-se que o código elaborado de certos contextos sociais é predominante na escola, o que provoca em algumas crianças uma descontinuidade entre os usos da linguagem aprendidos em casa e os utilizados na escola. Às vezes, o meio familiar, embora de nível socio-económico elevado, é pouco estimulante: - ambientes familiares super protectores podem privar a criança de um desenvolvimento autónomo, reforçando, por exemplo:

- Uma fala infantilizada;
- Situações de rejeição em relação à criança;
- Podem favorecer o aparecimento de dificuldades de comunicação;
- Ambientes patológicos podem também influir no processo de desenvolvimento das crianças e conseqüentemente em suas capacidades comunicativas, por exemplo, quando

crecem em ambientes muito deturpados emocionalmente (mães esquizofrênicas ou psicóticas) seu desenvolvimento comunicativo pode ser comprometido.

Moreno & Cubero (1995) não são categóricos na afirmação de que a carência de estímulos sociais no princípio da vida produza efeitos irreversíveis. Ressaltam que muitos autores são de opinião de que a mudança de um ambiente desanimador ou desestimulante pode superar os efeitos retardadores iniciais.

Para Mussen (1970) as experiências na escola podem fomentar a confiança em si própria, numa criança anteriormente carente sob esse aspecto. Uma criança tímida, tristonha e retraída, produto de um ambiente familiar insatisfatório, áspero e autoritário, uma vez que frequente uma escola maternal tolerante, com professores afectuosos e compreensivos, pode-se tornar viva, feliz, imaginativa. Em contrapartida, as experiências infelizes na escola ou na vizinhança podem minar os efeitos benéficos de boas relações entre pais e filhos. Assim, se os pais forem carinhosos, gentis e tolerantes, uma criança poderá ingressar na escola sentindo-se segura, confiante em si e nos outros. Porém, se sua inteligência estiver abaixo da média ou lhe faltar motivação para o estudo, poderá sofrer amargos fracassos na escola e por conseguinte, tornar-se frustrada, agressiva, retraída, desajustada.

De acordo com Drouet (1995) a família que pertence à classe média alta, com posição boa e estável, pode oferecer uma boa educação às crianças, pagando melhores colégios, organizando biblioteca particular para seus filhos, viagens e estudos complementares. Porém, seu maior ou menor aproveitamento dependerá também de sua capacidade intelectual.

Drouet (1995) defende que acontece que muitas vezes a criança de classe privilegiada, dividida entre inúmeras actividades (piano, bale, aulas de inglês, etc.), não encontram na aprendizagem propriamente dita, o sucesso desejado. Crianças oriundas de classe média e de classe média baixa são capazes de alcançar altos níveis de desenvolvimento intelectual e de serem bem sucedidas nos estudos. Se forem inteligentes, poderão superar as dificuldades e atingir os mesmos níveis das crianças pertencentes às classes mais altas. As provenientes de classes populares, de média baixa a baixa, no entanto, lutarão contra inúmeras dificuldades educacionais, tais como:

- Ausência de currículo oculto;

- Frequência a escolas públicas (nem sempre satisfatórias);
- Falta de oportunidade de leitura de bons livros, de viagens ilustrativas, etc. Terão que desprender um esforço redobrado para alcançarem outras crianças mais adiantadas, mesmo sendo inteligentes e estudiosas. Algumas delas, no entanto, conseguem destacar-se e ser bem sucedidas, chegando mesmo até ao curso superior.

1.7- Classificação dos pais de acordo com as categorias:

Ainda segundo a referência de Neumar Fonseca (1999) pais autoritários manifestam altos níveis de controlo, de exigências e de amadurecimento, porém baixos níveis de comunicação e afecto explícito. Os filhos tendem a ser obedientes, ordeiros e pouco agressivos, porém tímidos e pouco persistentes no momento de perseguir metas; baixa auto-estima e dependência (não se sentem seguros, nem capazes para realizar actividades por si mesmos); filhos pouco alegres, apreensivos, infelizes, facilmente irritáveis e vulneráveis às tensões, devido à falta de comunicação desses pais.

Pais permissivos pouco controlam e exigências de amadurecimento, mas realizam muita comunicação e afecto; costumam consultar os filhos por ocasião de tomada de decisões que envolvem a família, porém não exigem dos filhos responsabilidade e ordem, estes tendem a ter problemas no controle de impulsos, dificuldade no momento de assumir responsabilidade; são imaturos, têm baixa auto-estima, porém são mais alegres e vivos que os pais autoritários.

Pais democráticos níveis altos tanto de comunicação e afecto, como de controlo e exigência de amadurecimento; são pais afectuosos, reforçam com frequência o comportamento da criança e tentam evitar o castigo; correspondem às solicitações de atenção da criança; esta tende a ter níveis altos de auto controle e auto-estima, maior capacidade para enfrentar situações novas e persistência nas tarefas que iniciam; geralmente são interactivos, independentes e carinhosos; costumam ser crianças com valores morais interiorizados (julgam os actos, não em função das consequências que advêm deles, mas sim, pelos propósitos que os inspiram).

Mussen (1970) interpreta essas conclusões em termos de aprendizagem e generalização social: os lares tolerantes e democráticos encorajam e recompensam a curiosidade, a exploração e a experimentação, as tentativas para lidar com novos problemas e a expressão de

ideias e sentimentos. Obviamente, uma vez aprendidas e fortalecidas em família, essas actividades se generalizam na escola. Por outro lado, a criança que foi severamente controlada ou excessivamente protegida por seus pais, não aprende esses tipos de reacção, visto que foi desencorajada de actuar independentemente, de explorar e experimentar por conta própria. Quanto à formação da personalidade, deduz-se que:

- Após o nascimento, a criança começa a sofrer influências familiares que aos poucos vão modelando seu comportamento, sendo a maior parte das influências exercidas pelos pais sobre os filhos, provavelmente inconsciente;

- A criança estrutura sua personalidade com base nas experiências infantis, sendo uma das mais importantes, o clima psicológico que os pais propiciam a ela;

- Muitas vezes os valores adquiridos em família são ameaçados por outros contextos socializadores;

- Os pais têm certas maneiras características de se comportarem, e estas têm influências diferentes sobre os filhos, que podem desenvolver diferentes personalidades;

- A criança deve desenvolver um auto conceito positivo, sendo para isso, muito importante as reacções dos adultos.

1.8- A profissão docente

Segundo Carlos Fontes (s/d) ser professor nunca foi fácil. Durante séculos exigiu-se que o professor fosse um modelo de virtudes, e mais recentemente que desempenhasse as funções de um técnico, capaz de mudar os comportamentos e atitudes de todo o tipo de alunos. Uma profissão impossível, como afirmava Freud. Como todas as profissões, a de professor possui algumas especificidades.

É ponto assente que a mesma requer dois tipos de qualificações:

- As “académicas” (os saberes e saber fazer que serão objecto de uma transmissão ou transferência);

- As “pedagógicas” (as metodologias e técnicas que utiliza para o exercício da sua actividade profissional).

Apenas as últimas qualificações são teoricamente exclusivas do professor. A forma como as adquiriu e a sua importância varia consoante o nível de ensino:

- No ensino primário, como refere Philippe Perrenoud (s/d), as qualificações pedagógicas tendem a ser sobrevalorizadas em detrimento das qualificações académicas;

- No ensino secundário, pelo contrário as qualificações académicas tendem a ser proclamadas como nucleares, já que é nelas que os professores deste nível de ensino baseiam o seu prestígio e afirmação da sua autonomia;

- No ensino superior, as qualificações pedagógicas são desprezadas.

Em resumo, quando mais nos aproximamos dos níveis elevados do percurso escolar, mais são valorizadas as competências académicas em detrimento das competências pedagógicas. A Educação para Freud faz parte do grupo das profissões impossíveis. O fim último da educação é ensinar a criança a dominar os seus impulsos, e por isso, o professor tem que inibir, proibir e reprimir. Porém, esta repressão traz consigo o perigo da doença neurótica. O professor vê-se assim perante um dilema insolúvel: escolher entre a repressão e a permissão, sabendo que em ambos os casos, afectará negativamente a criança. A única alternativa que lhe resta é tentar ajudar o aluno a sublimar o maior número possível dos seus desejos e a satisfazer apenas alguns, mas não todos.

Mas a prática docente esbarra com outras graves limitações ao seu exercício. O professor está permanentemente a ser confrontado com a questão dos limites da sua influência sobre os alunos. A reacção destes está longe de ser controlada em todos os seus aspectos, sendo todavia esta em grande parte determinante para o seu êxito profissional. Neste aspecto uma formação profissional adequada não é só por si garantia sucesso profissional. O fracasso, como diz Philippe Perrenoud (s/d) é constitutivo da profissão docente, mas o fracasso dos alunos é também o dos professores e do sistema educativo. Numa profissão técnica, a competência não exclui, nem o erro, nem o sucesso, mas um e outro são excepcionais. Nas

profissões que trabalham com pessoas é preciso aceitar, como uma “inevitabilidade”, os semi-fracassos ou mesmo os fracassos graves.

1.9- Funções do professor

Até meados dos anos sessenta, como escreveu Giles Ferry (s/d) a actividade do professor tinha como referência o modelo do “Bom Professor”. Esta exercia uma função social transcendente, era um verdadeiro modelo moral e político, não apenas porque era tomado como um cidadão exemplar, mas também porque era visto como um sacerdote ao serviço do saber. A sua vida confundia-se com a sua missão. Ser professor era a manifestação de uma vocação ou missão transcendente, não o exercício de uma profissão. Esta imagem foi destruída, não apenas pela massificação do ensino, mas também pelos estudos sociológicos que surgiram no final da década de sessenta, primeiro em França, e na década seguinte setenta na Inglaterra e nos EUA. Estes revelaram que os professores estavam profundamente envolvidos em estratégias de poder, em geral, ao serviço das classes dominantes.

Havia uma contradição insanável entre as suas práticas e os discursos que eram construídos sobre os professores. Ao serviço do poder dominante funcionavam como “ideólogos profissionais (Althusser), “agentes de reprodução cultural” (Bourdieu & Passeron), ou “agentes de controlo simbólico “ (Bernstein). A sua acção estendia-se contudo para além da esfera ideológica, exercia-se também no terreno da selecção social, onde escudando-se em critérios “neutrais”, faziam uma sistemática eliminação dos alunos oriundos das classes populares, sobretudo à medida que os mesmos frequentavam os níveis de ensino que se afastavam da escolaridade obrigatória.

O professorado sentiu-se, então mais do que nunca descontente, percebeu que havia perdido o seu estatuto social de excepção, que o havia colocado acima dos conflitos mundanos. Explorando as contradições sociais que percorrem as escolas, Stanley Aronowitz e Henry Giroux, (s/d) pensam que nos finais de setenta vieram a público sustentar a vocação intelectual dos professores, mostrando que nem todos eram conservadores, muitos pelo contrário, estavam empenhados na transformação da sociedade. O certo é que a imagem do professor em princípios dos anos oitenta, era tudo menos altruísta, ou descomprometida com estratégias de poder. Pelo contrário, os professores respiravam envolvimento político por todos os poros, isso mesmo o revelou António Teodoro (s/d). As Ciências da Educação não

tardaram em descobrir as lutas internas que percorriam as escolas, onde os ganhos de uns significam perda para outros. As relações de poder são sempre assimétricas. É neste contexto turbulento que emerge um novo discurso sobre os professores, onde estes são encarados acima de tudo como profissionais empenhados na defesa do profissionalismo da classe. O profissionalismo passa a ser a nova varinha de condão com a qual se irá resolver a questão do insucesso escolar, mas para isso, haverá que dar aos professores novos direitos e oportunidades para decidirem sobre o que melhor convém aos seus alunos.

1.9.1- Ser professor (desenvolver-se como profissional)

Segundo Michael Eraut (1998) o sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua actividade docente. Há que ter em conta os contextos, os propósitos e as vidas dos professores, bem como a sua capacidade de investigação, o desenvolvimento das suas competências e do seu saber-fazer profissional, as suas condições de trabalho – a sala de aula, as culturas de ensino e a liderança, a avaliação, o planeamento do seu desenvolvimento pessoal e a sua mudança, a formação contínua, os modelos de parceria e as redes de aprendizagem e aperfeiçoamento.

A natureza do ensino exige que os professores se empenhem num processo de desenvolvimento profissional contínuo, ao longo de toda a carreira, mas as circunstâncias, as suas histórias pessoais e profissionais e as condições do momento irão condicionar as suas necessidades particulares e a forma como estas poderão ser identificadas. Segundo as investigações feitas por (Darling Hammond (1993) e Hargreaves (1994) sobre os professores e sobre o ensino, sobre a aprendizagem e o desenvolvimento profissionais e sobre os contextos em que estes ocorrem, se assentam em dez princípios fundamentais:

1- Os professores constituem o maior triunfo da escola. Estão na interface entre a transmissão do conhecimento, das destrezas e dos valores. Todavia, os professores só poderão realizar os objectivos educacionais se tiverem uma formação adequada e, ao mesmo tempo, se forem capazes de garantir e melhorar o seu contributo profissional através do empenhamento numa aprendizagem ao longo de toda a carreira. Nesta medida, torna-se fundamental promover o seu bem-estar e apoiar o seu desenvolvimento profissional se quer melhorar os padrões do ensino e da aprendizagem e os resultados escolares dos alunos.

2- Uma das principais tarefas de qualquer professor é a de desenvolver nos seus alunos uma disposição para a aprendizagem ao longo de toda a vida. Para tal, os próprios professores têm de demonstrar o seu compromisso e o seu entusiasmo pela aprendizagem permanente.

3- É necessário promover o desenvolvimento contínuo de todos os professores, ao longo de toda a carreira, para que estes possam acompanhar a mudança, rever e renovar os seus próprios conhecimentos, destrezas e perspectivas sobre o bom ensino.

4- Os professores aprendem naturalmente ao longo da sua carreira. Contudo, a aprendizagem baseada apenas na experiência irá, em última análise, limitar o seu desenvolvimento profissional.

5- O pensamento e a acção dos professores constituem o resultado da interacção entre as suas histórias de vida, a sua fase de desenvolvimento profissional, o cenário da sala de aula e da escola e os contextos mais amplos, sociais e políticos nos quais trabalham.

6- As salas de aula estão cheias de alunos com diferentes motivações e disposições para aprender, com distintas capacidades e provenientes de meios sócio-culturais diversos. Ensinar é, por isso, um processo complexo. Embora a complexidade organizacional possa ser minimizada, por exemplo, através de infra-estruturas adequadas, um ensino eficaz exigirá sempre destrezas, quer intra-pessoais, quer interpessoais, e um empenhamento pessoal e profissional. Por outras palavras, trata-se da síntese entre a cabeça e o coração.

7- O modo como o currículo é interpretado depende da construção das identidades pessoais e profissionais dos professores. Neste sentido, o conhecimento do conteúdo e o conhecimento pedagógico não podem ser divorciados das necessidades pessoais e profissionais dos professores e dos seus propósitos morais. Daí que o seu desenvolvimento profissional deva contemplar todos estes aspectos.

8- Os professores não podem ser formados passivamente. Eles formam-se activamente. É, portanto, vital que participem activamente na tomada de decisões sobre o sentido e os processos da sua própria aprendizagem.

9- O êxito do desenvolvimento da escola depende do êxito do desenvolvimento do professor.

10- Planificar e apoiar o desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira é uma responsabilidade conjunta dos professores, das escolas e do Governo. Nesta lógica, o desenvolvimento profissional constitui um assunto sério e crucial no sentido de manter e melhorar a qualidade dos professores e das funções de liderança dos responsáveis pela direcção das escolas.

1.9.2- O papel do professor

Segundo Vanilde Gerolim Portillo (2004) a influência dos pais no desenvolvimento da personalidade da criança é incontestável, já que há tempos vem sendo objecto de discussões, estudos e teorias. O professor exerce função não menos importante do que a dos pais no desenvolvimento da criança. A criança vai lentamente lutando pela liberdade de sua consciência individual desde a sua tenra infância e, nesta luta, a escola exerce um papel fundamental por ser o primeiro ambiente que a criança encontra fora da família.

Neste ambiente é inevitável que os companheiros substituam os irmãos, o professor o pai, a professora a mãe. O professor deverá estar consciente deste papel e da sua importância. Deverá entender que sua tarefa não é apenas inserir na cabeça das crianças um número crescente de ensinamentos e sim, antes de tudo, exercer certa influência sobre a personalidade, como um todo.

A autora salienta que a actuação do professor sobre a personalidade da criança é, em alguns casos, mais importante do que as actividades curriculares. Visto desta maneira, o professor é a ponte mais importante da passagem do mundo infantil para o mundo adulto, pois junto com os pais, os professores são responsáveis pelo encorajamento ao crescimento e independência das crianças. Ouvimos muitas vezes que o adolescente estará destinado para o mundo e não para permanecer agarrado a seus pais. Mas como introduzir este jovem no mundo adulto de maneira segura e sem traumas? O professor tem aí o cerne de sua função social, porém como personalidade e não como um mero transmissor de conhecimento. A tarefa é difícil. Por isso o professor deve estar preparado psicologicamente para exercer plenamente suas funções com responsabilidade e harmonia.

Esta atitude não poderá ser obtida forçosamente, porém deverá vir de modo natural à medida que o professor se comporta de acordo com o que ele se propõe a ensinar. O professor deverá antes e mais nada ser um cidadão que cumpre seus deveres como tal, deverá ser uma pessoa correcta e sadia. O bom exemplo é o melhor método de ensino, uma vez que ocorre espontaneamente e inconscientemente, onde a personalidade do professor se sobrepõe ao método adoptado.

Se o professor estiver psicologicamente sadio e entender que sua função no mundo vai além de simplesmente encher as cabeças das crianças com matérias e mais matérias, certamente iremos ter crianças, jovens e adultos mais saudáveis, ou melhor, vamos ter adultos de verdade, preocupados com si mesmos e com os outros, respeitando-se mutuamente e ao seu meio ambiente.

1.9.3- Motivação dos sujeitos educativos

A motivação é o conjunto de factores, predominantemente de natureza psicológica, que determinam as várias maneiras de agir capazes de impulsionarem o indivíduo para determinados objectivos ou para determinadas reacções. O professor deve ser um elemento criador e fomentador de motivação, a fim de despertar o interesse e de manter o empenhamento dos alunos.

Na motivação dos alunos têm de conhecer-se e ter-se em conta determinados aspectos, dos quais se registam os seguintes:

a) A alegria de aprender: a alegria de aprender está ligada à curiosidade. Todas as crianças têm curiosidade por «tudo o que é novo», desde que lhes seja apresentado de um modo sugestivo;

b) A satisfação de vencer obstáculos: o vencer determinado obstáculo e o tomar consciência dessa vitória permite ao aluno ultrapassar obstáculos seguintes, com o apoio e o estímulo do professor, sempre que necessário;

c) A satisfação de ser aceite pelos outros: o aluno que é aceite pelo professor e pelos colegas sente-se estimulado no seu desenvolvimento intelectual, afectivo e social e na sua participação na vida da classe ou na vida social;

d) Actividade lúdica: todo o aluno reage bem a solicitações novas, a partir de jogos em que realize uma actividade pessoal e imaginativo;

e) A cooperação: o trabalho em cooperação dá ao aluno o prazer de se sentir útil e ensinar a dar e a receber a ajuda.

O professor motivado torna-se criativo nas situações de ensino e nas actividades que propõe aos seus alunos. Cria, deste modo, um ambiente favorável à aprendizagem que, normalmente, acaba por envolver os alunos. A motivação do professor depende, entre outras, das seguintes condições:

- O gosto e a capacidade de ensinar;
- O conhecimento preciso dos objectivos e a preocupação na procura de caminhos criativos para os atingir;
- A capacidade de se alegrar com os avanços de cada um dos alunos para atingirem os objectivos.

II Capítulo

2.1- Políticas Educacionais em Cabo Verde

Cabo Verde é um país que apesar de sofrer longos anos de colonização, a preocupação com a melhoria do ensino esteve sempre presente desde a época colonial, até aos nossos dias. Neste sentido, o sistema de ensino cabo-verdiano *“passou por diferentes momentos de transformação e mudanças pontuais envolvendo várias gerações sempre numa busca constante de um ensino de melhor qualidade, servindo ao mesmo tempo de motor de desenvolvimento”* (Reforma de Ensino Básico e Secundário, 1997).

Segundo a lei de Base do Sistema Educativo cabo-verdiano o nosso sistema educativo abrange o conjunto das instituições de educação que funcionem sob a dependência do Estado ou sob sua supervisão, assim como as iniciativas educacionais levadas a efeito por outras entidades:

“Cabe ao Ministério da Educação assegurar que todas as instituições educativas oficiais e particulares observem as disposições relativas aos princípios, estrutura, objectivos e programas em vigor no ensino público e aos demais programas de índole especializada, competindo-lhe ainda definir as condições de validação dos respectivos diplomas para o efeito de obtenção de equivalência.” (B.O.de Cabo Verde 18 de Outubro de 1999)

O sistema educativo está organizado em três subsistemas diferenciados e com finalidades próprias:

- O subsistema da educação pré – escolar;

- Subsistema escolar ou formal;
- A educação extra-escolar complementada com actividades de animação cultural e desporto escolar numa perspectiva de integração.

2.1.1– O subsistema pré-escolar

Enquadra-se nos objectivos de protecção da infância, visando por um lado o desenvolvimento da personalidade da criança, e por outro lado a sua integração harmoniosa no subsistema escolar. Realiza-se em estabelecimentos próprios, desenvolvidos essencialmente a partir da iniciativa de algumas instituições públicas, municipais, cooperativas, organizações não-governamentais e privadas. (Ministério da Educação, 1998)

A educação pré-escolar é de frequência facultativa e destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico. Mas na prática há jardins que recebem recém-nascidos com a idade compreendidos entre os 2 meses até a idade de ingresso no ensino básico.

2.1.2- O subsistema escolar ou formal

Subdivide-se em seguintes níveis:

- Ensino Básico Integrado;
- Ensino Secundário;
- Ensino Médio;
- Ensino Superior.

2.1.3- Definição do ensino Básico Integrado

Nós definimos o ensino básico como base de toda a escolaridade, como suporte sobre o qual todas as restantes escolaridade assentam e a partir da qual se desenvolvem. Básico, querará dizer aquilo que constitui a base de outros estudos, ou de preparação essencial para a vida activa. Também o básico pode ser designado por primário. Para além disso é um ciclo terminal, porque se considera que no final desse ciclo os alunos já estão preparados ou seja já têm uma base para enfrentar uma nova sociedade.

A educação básica para as crianças pode ser definidas como uma educação inicial (formal ou não formal) que vai em princípio, desde cerca dos três anos de idade até aos dozes anos ou menos um pouco.

A educação básica é um indispensável “passaporte para a vida” ou seja, uma preparação para a vida, que faz com que os que dela beneficiam possam escolher o que pretendem fazer, possam participar na construção do futuro colectivo e continuar a aprender. Delors & Jacques (2000)

2.1.4- Objectivos do Ensino Básico Integrado

Entende-se num total de seis anos de escolaridade, estruturado em três fases sequencias, cada uma das quais com dois anos de duração. O plano de estudo organizado nas áreas de Língua Portuguesa, de Matemática, de Ciências Integradas e Expressões (Artísticas, Físico Motor e Musical) e obedece aos princípios da mono docência e da integração disciplinar.

O Ensino Básico Integrado tem os seguintes objectivos:

- * Favorecer a aquisição de conhecimentos, hábitos atitudes e habilidades que contribuam para o desenvolvimento pessoal e para a inserção do indivíduo na comunidade;
- * Desenvolver capacidade de imaginação, observação reflexão, como meios de afirmação pessoal;
- * Fomentar a aquisição de conhecimentos que contribuam para a compreensão e explicação do meio circulante;
- * Desenvolver a criatividade e a sensibilidade artísticas;
- * Desenvolver atitudes positivas em relação ao trabalho manual;
- * Desenvolver as qualidades físicas em ordem a possibilitar o bem-estar e aperfeiçoamento psicomotor e a realização dos valores desportivos;
- * Despertar na criança os valores pelos ofícios e profissões;
- * Desenvolver atitudes, hábitos e valores de natureza ética;
- * Promover a utilização adequada de língua portuguesa como instrumento de comunicação e de estudo;
- * Promover o conhecimento, apreço e respeito pelos valores que consubstanciam a identidade cultural cabo-verdiana;

2.1.5- Organização do ensino Básico Integrado

Tendo em vista que esse trabalho se destina a Ensino Básico Integrado, convém aprofundar mais um pouco neste nível de Ensino.

O ensino básico Integrado abrange um total de seis anos de escolaridade, sendo organizado em três fases cada uma das quais com dois anos de duração. Na primeira fase, compreende-se, o 1º e 2º anos. Na segunda fase, o 3º e 4º ano e por último a terceira fase, o 5º e o 6ºano. Nos anos ímpares (1º, 3º e 5º ano), há uma passagem automática, embora hoje se poderá ficar retido no (3º e 5º ano) se os objectivos não forem atingidos. Nos anos pares (2º, 4º e 6º ano) os alunos têm que recorrer a uma avaliação cuidada no final da fase. A primeira fase do ensino básico abrangerá actividades com finalidade propedêutica e de iniciação, a segunda será de formação geral, enquanto que a terceira visa o alargamento e o aprofundamento dos conteúdos transmitidos, em ordem a elevar o nível. (Suplemento ao B.O de 29 de Dezembro de 1990).

2.1.6- Princípios da estrutura curricular do ensino básico Integrado

Conforme a Lei de Base do Sistema Educativo (nº.103/III/90, de 29 de Dezembro, na nova redacção dada pela Lei nº.113 /V/99, de 18 de Outubro), a estrutura do ensino básico obedece aos seguintes princípios: unidade curricular e integração disciplinar. As três fases do ensino básico são asseguradas em regime de professor único. O ensino básico é ministrado em escolas designadas por escolas básicas a alunos dos 6 aos 14 anos, podendo esse nível de ensino ser ainda a partir dessa idade, ministrado nos círculos de alfabetização de adultos.

2.1.7- Acesso ao Ensino Básico Integrado

Segundo a Lei de Base do Sistema Educativo publicado em 1990 ingressam no ensino básico as crianças que completem 6 anos de idade até 31 de Dezembro, frequentando o pré-escolar ou ainda com 7 anos de idade dos que não tiveram oportunidades de frequentar o pré-escolar.

2.1.8- As áreas curriculares

O Ensino Básico pressupõe um único professor generalista que acompanha o ensino aprendizagem do aluno durante 6 anos de escolaridade. A opção pelo regime de mono docência constitui uma das inovações mais marcantes no processo de reorganização do sistema (Carvalho, 1998). O plano de estudo é constituído por quatro áreas curriculares:

-A área da Língua Portuguesa ocupa um lugar primordial no plano de estudo do ensino Básico. (leitura, interpretação, gramática, escrita, ortografia, caligrafia e expressão escrita – redacção). Segundo Maria Angélica Ribeiro esta área “privilegia a aprendizagem da língua como instrumento indissociável de comunicação e suporte de aquisição de conhecimentos de todos os domínios disciplinares” (Ribeiro, Seminário I, citado por Carvalho 1998).

-A área de Matemática – (geometria, aritmética, problemas); uma área considerada tão importante como a língua portuguesa “visa o desenvolvimento do pensamento lógico - matemático, da capacidade de resolução de problemas e da aquisição de conhecimentos básicos necessários na vida prática, profissional e escolares em todos os campos de saber (Portaria nº 50/93, artigo nº 4).

-A área das Ciências Integradas – engloba conhecimentos das ciências sociais e das ciências da natureza dando uma visão do homem integrado no meio físico e social visando permitir à criança o desenvolvimento das capacidades de intervenção” (Ibidem)
Os temas incluídos nessa área são necessidades básicas do homem, actividades económicas, relações sociais o mundo animal e vegetal, o homem e o ambiente e a terra suporte da vida. A complexidade dos temas bem como o seu alargamento no espaço evolui ao longo dos seis anos de escolaridade que compõe o ciclo de EBI.

-A área de expressões – Essa área inclui a expressão musical expressão corporal, expressão plástica a qual estão associadas a expressão dramática tendo como objectivo o desenvolvimento harmonioso da criança do ponto de vista físico, sócio-emocional e criativo. Na terceira fase (5º e 6º anos), serão introduzidas a educação visual e tecnológico.

2.1.9- Sistema de avaliação no Ensino Básico Integrado

A avaliação dos alunos no EBI atende os objectivos preconizados pela Lei de Base nesse nível de ensino. Neste sentido avaliação dos alunos nesse nível, recai, particularmente sobre os conhecimentos as capacidades e as competências, em conformidade com os objectivos específicos de cada disciplina. Em conformidade com o espírito da reforma do Sistema Educativo, a avaliação no Ensino Básico Integrado deve ser diagnóstica, formativa, sumativa e aferida:

-Avaliação diagnóstica: permite ao professor conhecer melhor os seus alunos, facilitando assim o desenvolvimento das suas capacidades e detectando as suas dificuldades. Normalmente essa avaliação é feita no início de uma unidade didáctica não excluindo a hipótese de ser aplicada noutros momentos.

-Avaliação formativa: Esta avaliação permite o professor ajuizar da qualidade e da coerência do processo de ensino assim como obtenção de informações que permite a tomada de medidas educativas e de reorientação, caso necessário. Apresenta um carácter contínuo e sistemático. Os seus registos se traduzem de uma forma descritiva e qualitativas dos dados, devendo ser integrado no processo individual dos alunos.

-Avaliação sumativa: essa avaliação tem lugar em momentos pontuais no processo de aprendizagem ocorrendo ordinariamente no final dos períodos lectivos, do ano e da fase. Essa avaliação traduz-se numa apreciação sobre o desenvolvimento dos conhecimentos, das capacidades e competência dos alunos que se expressa em termos qualitativos (M.Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente).

-Avaliação aferida: visa o controle da qualidade de ensino e a tomada de decisão para o seu aperfeiçoamento realizada através de provas estandardizadas. É feito a qualquer momento a nível nacional ou local para avaliar o grau de cumprimento dos objectivos curriculares. Ela é externa e não tem efeito na progressão dos alunos (Suplemento ao B.O. de 13 de Março de 1995).

2.2- Modalidades especiais de ensino

A ideia da educação especial surge na maior parte dos países com a lei da escolaridade obrigatória já no início do séc. XX. Com o objectivo de determinar quais as crianças que teriam capacidade para frequentar esse ensino e o que fazer com os outros, consideradas incapazes para o ensino obrigatório. A educação especial foi destinada a criança e jovens portadoras de deficiências sendo de carácter físicas ou mentais beneficiarão de cuidados educativos adequados, tendo subjacente a ideia de que essas crianças constituiriam grupos homogéneos. A educação especial poderá desenvolver-se para efeitos do cumprimento da escolaridade básica, de acordo com currículos, programas e regime de avaliação adaptadas às características do educando.

2.2.1 – O Ensino Secundário

Tem como objectivo fundamental a continuação dos estudos, visa possibilitar a aquisição das bases científico – tecnológicas e culturais necessárias ao procedimento de estudos e ingresso na vida activa e, em particular permite, pelas vias técnicas e artísticas, a aquisição de qualificações profissionais para inserção no mercado de trabalho. Tem a duração de seis anos dos 7º – ao 12º – ano de escolaridade, organizado em três ciclos sequenciais. O primeiro ciclo é denominado tronco comum (7º e 8º ano). A partir da finalização deste, dá-se o início ao segundo ciclo (9º e 10º ano) e por último ao terceiro ciclo (11º e 12º ano). Terminado o primeiro ciclo há duas opções, em que os alunos poderão optar pela via do ensino geral, que dá continuidade aos estudos e, a via técnica que permite o acesso a continuidade aos estudos ou ingresso na formação profissional.

2.2.2 - O Ensino Médio

É de natureza profissionalizante e visa a formação de quadros médios. Tem uma organização flexível que possibilite o ingresso de candidatos e tem uma duração de pelo menos três anos.

Ingressam no ensino médio os alunos que possuam o 10º ano de escolaridade independentemente da via que possuem.

2.2.3 – Ensino Superior

Compreende o ensino universitário e o ensino politécnico. O primeiro visa assegurar aos formandos uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que possibilite o exercício de actividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica.

Ainda, podem ingressar no ensino superior os estudantes que possuem o 12º ano do ensino, e indivíduos com cursos médios (Boletim Oficial da República de Cabo Verde – I série nº-38 – de 18 de Outubro de 1999).

De acordo com a nossa Lei de Base do sistema educativo, o politécnico visa proporcionar uma sólida formação, cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática com vistas ao exercício de actividades profissionais.

2.2.4- O Sistema extra – escolar

A educação extra – escolar está estruturada em dois níveis:

1 – A educação de adultos que alberga a alfabetização, a pós-alfabetização e outras actividades de educação permanente;

2 – A aprendizagem e as acções profissionais que possibilitam a capacitação para o exercício de uma profissão.

2.2.5- O envolvimento de pais na vida escolar do aluno

Segundo (Freitas, Maimoni & Sequeira, 1994 e de Maimoni & Miranda, 1999) O envolvimento de pais na vida escolar do filho foi bastante pesquisado na década de noventa, tentando mostrar o quanto pode ser produtiva a parceria escola-família. Esses estudos tentaram, de início, definir o que é esse envolvimento de pais. Eles o definiram como o grau em que pais participam das actividades associadas à vida escolar do filho, tais como:

- Acompanhar tarefas e trabalhos escolar;
- Ver caderno com as lições da escola;
- Verificar se o filho fez as tarefas;
- Estabelecer horário de estudo;
- Informar-se sobre matérias e provas, entre outras.

Para outros como Bradley, Caldwell & Rock (1998) o definiram como as interações do filho direcionadas ao seu próprio desenvolvimento, encorajamento deste desenvolvimento, através do reforço aos esforços da criança e arranjo de experiências de enriquecimento cultural.

Para Steinberg, Dornbush e Darling (1992) consideram que um pai envolvido seja aquele que auxilia nas tarefas de casa, quando é solicitado, participa da programação da escola, assiste às actividades desportivas e extracurriculares do filho, auxilia o filho adolescente a seleccionar cursos e toma conhecimento de como o filho está indo na escola.

Há ainda alguns estudos por Grolnick & Slowiaczek (1994) que propuseram um modelo tridimensional, esclarecendo que o envolvimento dos pais pode ser demonstrado pelo seu comportamento em relação à escola, pela sua disponibilidade afectiva e pessoal, relacionada à vida escolar do filho e pela oportunidade de experiência intelectual/cognitiva, que estes pais proporcionam aos seus filhos.

A pesquisa de Grolnick e Slowiaczek (1994) descobriu que, se professores percebem que os pais são envolvidos, atendem melhor ao aluno na escola; se o filho percebe pais como envolvidos, podem ser influenciados pelo comportamento dos pais, no que se refere à importância que dão à escola. Por outro lado, filhos que tiram boas notas podem levar mães a serem mais envolvidas e mãe envolvida influencia o envolvimento do pai.

Um outro dado importante, das pesquisas, diz respeito à relação entre nível socio-económico e cultural e envolvimento, mostrando que pais podem se tornar envolvidos com a vida escolar dos seus filhos, independentemente de seu nível socioeconómico. Segundo a mesma pesquisa, autores de diferentes orientações teóricas parecem concordar com que nenhum efeito adverso seja irreversível, quando se fala em aprendizagem e em escola. Portanto, um aluno com dificuldades escolares pode ter esse quadro revertido, em qualquer

época de sua vida escolar. Muitos estudiosos, preocupados com essa problemática, e no intuito de restituir aos pais a sua capacidade de criar filhos em condição de serem bem sucedidos em sua vida escolar futura, projectaram formas de torná-los mais envolvidos desde muito cedo, com as aprendizagens importantes para o desenvolvimento da criança. Uma dessas formas foi idealizada por Feuerstein (1980) e recebeu o nome de Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI), que visa a uma ampliação do potencial de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, mesmo daqueles mais comprometidos cognitivamente. O mesmo objectivo tem o programa MISC (Mediational Intervention Sensitizing) de Pnina Klein (1992), que se preocupa com a preparação de mães ou outras pessoas que cuidem de crianças, para serem boas mediadoras de aprendizagens, importantes para o desenvolvimento das mesmas.

A pesquisa bibliográfica possibilitou verificar múltiplas perspectivas e tipologias do relacionamento escola/família.

Joyce Epstein (1987) (apud. Moreira, 2000) propõe seis modalidades de envolvimento entre a escola e as famílias:

- Obrigações básicas das famílias: Aborda as responsabilidades das famílias para com o bem-estar afectivo e físico dos filhos zelando pela saúde, segurança e condições de aprendizagem;

- Envolvimento dos pais na escola: Refere-se ao apoio espontâneo dos pais em actividades nas escolas;

- Envolvimento em actividades de aprendizagem em casa: Visando fazer com que os pais participem nas actividades de aprendizagem dos filhos, ajudando-os a estudar;

- Participação na tomada de decisões: Participação dos pais/famílias nos órgãos de gestão e decisão da escola, através de Associações dos pais e/ou encarregados de educação;

- Colaboração e intercâmbio com comunidade: Esta modalidade visa o estabelecimento de relações entre a escola, famílias e outras entidades do poder local.

Por sua vez, Marques (1989) apresenta a tipologia de Heleen (1987) sobre a participação dos pais. Para ela, existem cinco tipos de participação dos pais na escola:

- Tomada de decisão – em que os pais participam nas tomadas de decisões;
- Co-produção – inclui os ensinamentos tutoriais e ajuda dos pais aos professores;
- Defesa dos pontos de vista – realização de actividades que visam influenciar na tomada de decisões;
- Apoio à escola – troca de impressões/informações sobre os alunos;
- Educação dos pais – programas que ajudem os pais a tomarem consciência e a saberem mais sobre assuntos na escola.

Segundo Beatie (1985) (apud Afonso, 1993) futuramente as famílias poderão participar nas seguintes áreas da actividade escolar:

- Progressão dos alunos: incluem questões relacionadas com reprovações, critérios de avaliação, regras disciplinares, faltas;
- Currículo, organização interna da escola, actividade de complemento curricular: decisões sobre a definição e organização do currículo formal, actividades de ocupação dos tempos livres;
- Nomeação, controle e avaliação do pessoal: envolvimento dos pais na selecção/recrutamento do pessoal, distribuição do serviço, promoção e avaliação do desempenho;
- Planeamento: compreende decisões sobre a rede escolar, criação de áreas curriculares, opções, cursos que podem ser tomadas para cada escola;
- Relações escola – comunidade: compreende decisões sobre a participação dos pais e encarregados de educação, sobre relações entre a escola e demais autarquias e sobre os intercâmbios com instituições privadas.

Na perspectiva de Macbeth (1984) a relação entre a escola e a família passa por várias fases:

1ª Fase – Escola auto-suficiente: em que a escola actua de uma forma fechada, com poucos contactos com os pais e/encarregados de educação, diferenciação no tratamento dos pais de diferentes meios.

2ª Fase – Incerteza dos Profissionais: Em que os pais e/ou encarregados de educação pensam que a escola deve ser auto-suficiente, na qual as escolas aceitam que os pais se organizem nas escolas, embora com funções não muito importantes.

3ª Fase – O desenvolvimento da confiança mútua entre a escola/família: Nesta fase, já existem contactos dos profissionais de educação com os pais. As direcções estão mais abertas e encorajam o contacto com as famílias. Na formação dos docentes são abordados temas direccionados com o envolvimento das famílias.

4ª Fase – Concordância entre a escola e a família: Considerada a etapa mais esperada e mais ideal, em que o contacto entre ambos deixa de ser um simples dever para passar a ser uma obrigação.

2.3- A Importância e os benefícios da participação dos pais e/ou encarregados de educação na vida escolar do seu educando.

Epstein (1986) (apud Maria de Sousa; 1998,22-24) considera que na actual sociedade globalizada em que vivemos, todos os educadores, têm hoje a consciência das dificuldades com as quais se deparam. Não é fácil a situação e não podemos negar, sendo catastrófica a sua renúncia. Daí, a necessidade dos educadores (em particular a família) se consciencializarem da sua missão. É de salientar que a família tem capital importância na orientação dos seus membros. Para muitos autores, a melhoria da educação nas escolas terá que passar por uma maior intervenção dos pais como educadores dos seus filhos.

O envolvimento dos pais no processo escolar dos seus filhos surge na literatura e na investigação envolto em diversas vantagens, relativas aos vários intervenientes: criança, pais, professor, escola e comunidade.

Para Marques (2001) nem todas as práticas de envolvimento familiar trazem benefícios directos à aprendizagem dos filhos, mas que se for vista de forma indirecta poderá ser de supra importância. Por exemplo, a participação dos pais nos órgãos da escola não contribui directamente para a aprendizagem dos alunos; mas, pode contribuir para o aumento da segurança, para a organização de actividades de ocupação de tempos livres. As práticas de comunicação entre a família e os professores, o apoio ao estudo dos filhos contribuem para a melhoria das aprendizagens.

O entrosamento dos pais com a escola deve favorecer a reflexão de diferentes aspectos pedagógicos. A importância da família para a escola também tem sido investigada em relação a outros factores como: o comportamento dos alunos em sala de aula e os problemas de adaptação. Os pais e/ou encarregados de educação são parceiros importantes, e co-responsáveis no projecto educativo dos filhos.

Alguns pais parecem estar em sintonia com a representação que os próprios filhos têm do seu papel, já que estes também consideram importante o seu acompanhamento, colaboração e participação na tarefa conjunta que é a educação dos seus educandos.

Segundo Henderson (1987) os estudos conduzidos sobre este assunto não deixam margens de dúvidas. O envolvimento das famílias está positivamente correlacionado com os resultados escolares dos alunos. Quando as famílias participam na vida das escolas, quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, esses, têm melhores resultados do que os colegas com idêntico background, mas cujos pais se mantêm afastados da escola. Muitos estudos têm desvendado as vantagens da participação dos pais e/ou encarregados de educação na vida escolar.

Para Diogo (1998) os membros da comunidade vão compreender o significado do envolvimento e estarão mais dispostos a aumentar a sua participação em outras actividades cívicas. Também ali podemos dizer que a participação da comunidade traz benefícios uma vez que ela reconhece e valoriza o seu papel. Ainda o autor diz que o envolvimento melhora a

auto-estima, aumenta a motivação para o desencadear de processos de formação permanente e que contribui para a melhoria qualitativa da participação nas tarefas colectivas.

Ana Henderson (1987) fez a mais profunda e extensiva revisão da literatura sobre este assunto e concluiu que, quando os pais se envolvem na educação dos filhos, eles obtêm melhor aproveitamento.

Nogueira (1998) explica que a participação dos pais na vida escolar dos filhos, pode influenciar de modo efectivo o desenvolvimento escolar dos seus educandos. Ele afirma que:

“Um bom encarregado de educação é aquele que reconhece a importância da escola e que transmite essa ideia aos seus educandos que participam na vida da escola, aquele que dispõe a ir sempre a escola sempre que necessário, aquele que colabora activamente nas actividades da escola, o que de alguma forma contribui para um bom melhoramento da actividade do filho na escola”.

Davies (1988) num estudo conduzido em escolas portuguesas, mostrou que as crianças da classe “baixa” são os que mais poderão beneficiar com o envolvimento dos pais. No entanto, a maioria dos programas de envolvimento das famílias é mais acessível para os pais da classe “média”, sendo necessário que as autoridades escolares intervenham fortemente para compensar as vantagens da classe “baixa” usando estratégias que vão ao encontro das necessidades dos pais da classe “baixa”.

Quando as famílias se envolvem nas escolas, os educandos/filhos obtêm melhores aproveitamentos/resultados escolares, e ficam mais motivados pelo estudo, e desenvolvem atitudes positivas em relação à escola, isto é, sentem-se mais integrados na escola. Na medida em que os pais se sintam implicados no processo educativo, as expectativas em relação aos percursos escolar dos filhos aumentam. Para as crianças, pode-se verificar benefícios na promoção do seu desenvolvimento e a melhoria do aproveitamento escolar.

Segundo os autores Henderson (1987); Marques (1993); Davies (1989); Epstein & Connors (1994); Silva (1994); Villas-Boas (1994) quando os pais se interessam mais pela escolaridade dos filhos, estes sentem-se mais motivados e desenvolvem atitudes mais positivas em relação à aprendizagem, o que potencializa o seu sucesso. Isto é igualmente

verdade para os alunos com necessidades educativas especiais, já que mesmo não atingindo o nível de aproveitamento dos colegas são mais capazes de chegar ao máximo das suas potencialidades. As crianças em risco, normalmente provenientes de famílias desfavorecidas, são aquelas que podem tirar mais proveito, uma vez que a distância que separa estes pais da escola diminui.

Para Wolfendale (1983) quando os pais de crianças deficientes se envolvem em programas de treino o desenvolvimento e o progresso educativo dos filhos são claramente promovidos. Para os pais, esta participação traz, também ganhos. Promove a sua auto estima, aumenta as redes sociais, alarga a informação e o acesso a materiais de apoio, acentua o sentimento de eficiência e eleva a motivação.

Segundo Medina (2000) os pais sentem-se competentes e apoiados, o que é essencial para que se mantenham motivados. Em suma, podemos dizer que os pais e/ou encarregados de educação tem muito a ganhar com o envolvimento das famílias na escola. Nesta óptica, os pais terão mais acessos às informações acerca dos filhos, sobre as actividades/programas realizadas nas escolas. Uma maior participação dos pais contribui para uma melhor valorização do seu papel, para o aumento dos sentimentos de auto-estima para desempenharem melhor os seus papéis e apoiarem os filhos.

Além disso, os pais beneficiam do apoio das escolas e dos professores. Algumas das mudanças verificadas na sociedade encontram os professores melhor preparados para lidarem com a educação dos jovens e adolescentes. Muitas das vezes os pais querem apoiar os filhos na orientação escolar, querendo criar condições para estreitar o relacionamento, mas não sabem como agir. É, por vezes, os professores poderão constituir uma ponte.

Os professores podem lucrar com esta partilha. O seu trabalho torna-se mais fácil e satisfatório, já que têm o apoio dos pais e o acesso a mais informações sobre a criança. Esta participação permite, ainda, aos professores, lidar com os pais com atitudes favoráveis e com quem podem partilhar preocupações. Salientando as repercussões no atendimento de crianças com necessidades educativas especiais, sabemos que se trata de um trabalho difícil, exigente e, muitas vezes, repetitivo. Os professores necessitam conhecer bem os alunos, o seu temperamento, as suas aptidões e problemas. Os pais podem dar sugestões e informações

importantes, além de que podem continuar e reforçar alguns dos esforços desenvolvidos pelo professor.

Para Marques (1991) a escola, enquanto instituição, pode beneficiar desta aproximação, já que se descentraliza e aproxima da comunidade podendo, assim, atingir padrões educativos de maior qualidade, uma vez que estreita a distância com os utentes. Mesmo a nível comunitário e social notam-se repercussões positivas. Por um lado, os envolvidos desenvolverão valores de igualdade e democracia, o que designadamente para as crianças com dificuldades é fundamental na sua futura integração social. Todos se habituem à presença de pessoas com características diferentes, tornando-se mais fácil a relação e evitando a segregação.

Segundo Montandon (1987) por outro lado, a partilha de decisões melhora a qualidade das opções e a própria coordenação dos serviços. Estes benefícios são balanceados por algumas desvantagens, como por exemplo:

- Há necessidades de mais tempo e dinheiro para ensaiar e desenvolver programas;
- Causa uma sobrecarga para pais e professores.
- Notam-se, ainda, alguns obstáculos à concretização do desenvolvimento parental que se dividem por várias áreas: tradições histórico-culturais, crenças, características das instruções envolvidas e dos próprios programas.

Epstein (1987) realizou uma sondagem com 3700 professores, em Maryland e, descobriu que os professores que envolvem os pais em actividades de ajuda aos filhos, em casa, consideram que eles desempenham bem as actividades, independentemente de serem ricos ou pobres ou de terem muito ou pouca instrução.

III Capítulo: Apresentação e análise dos resultados da pesquisa

3.1- Procedimentos Metodológicos

O sucesso escolar é um tema bastante complexo, que exige uma análise cuidadosa dos factores considerados em estudo. Neste sentido torna-se um pouco limitado a utilização de uma única metodologia. Assim, para a realização deste estudo primeiramente procedeu-se a leitura de algumas obras referentes ao tema. Esta leitura tem por finalidade aumentar o conhecimento sobre a questão, bem como fornecer elementos teóricos na elaboração de proposta para a explicação do tema em estudo.

Para a recolha de dados juntos dos professores e alunos utilizou-se questionários semi-estruturados acompanhados de algumas entrevistas, afim de obter informações que permitem identificar a situação sócio-económico dos pais, profissão, participação dos mesmos na vida escolar, bem como no apoio aos filhos, a organização familiar etc.

A opção por esta técnica permitiu por um lado um contacto directo com os alunos facilitando assim através do diálogo e da observação alguns elementos complementares que possivelmente poderão esclarecer algumas respostas, e mais, parte-se de princípio que alguns alunos podem enfrentar certas dificuldades no preenchimento do questionário. Por outro lado, esta escolha deve-se a facilidade que a tal entrevista oferece no tratamento de informações. Aos professores da escola em estudo elaborou-se um conjunto de perguntas,

que irão facultar algumas questões que ajudam a entender como é que os professores encaram na prática as influências dos factores familiares no sucesso dos alunos.

3.2. Caracterização do Local de Estudo

Localização Geográfica

O Pólo Educativo nº XII de Capelinha Fazenda, fica situado na parte baixa da Achadinha do Meio, ao lado da Avenida Cidade de Lisboa na Fazenda – Cidade da Praia, confrontando Norte e Oeste com a povoação de Achadinha Meio, Sul com a estrada de acesso ao mesmo Bairro, Este com a estrada principal, Avenida Cidade de Lisboa na Fazenda, distando aproximadamente a 100 metros da Igreja Nova Apostólica ponto de referencia principal para quem parte e chega do interior, ficando do outro lado da referida Avenida.

Historial do Pólo

O nome «Capelinha» deve-se à sua configuração arquitectónica que assemelha a edifícios religiosos – capela. A sua construção data de 1981, inicialmente com oito salas de aulas em pedra rústica cobertas de telha vermelha de fabrico nacional.

A referida escola, é protegida por um muro em que uma parte é feita de pedra e argamassa e a outra por blocos, contendo na parte superior um gradeado de ferro, com um portão que dá acesso ao recinto, ficando este na parte sul do edifício.

O actual complexo escolar é o produto de três fases de construção em que numa primeira fase foram construídas oito salas de aula, onde funcionava o ex-Magistério Primário, uma cozinha, um armazém, duas casas de banho para alunos e um complexo administrativo constituído por um gabinete de Gestor, uma secretaria, uma arrecadação e duas casas de banho.

Numa segunda fase, ampliou-se o mesmo, construindo mais seis salas de aulas e duas casas de banho para os professores, feitas em blocos e argamassa, cobertas de betão armado e uma última fase em que se construiu mais oito salas de aula, divididas em dois blocos de quatro salas cada, sendo cada bloco com dois pisos, construídos em blocos e argamassa, cujos primeiros pisos cobertos de betão armado e os últimos em chapas metálicas, com

escadas que dão acesso aos últimos pisos, possuindo uma arrecadação nas caixas de escadas em cada um dos blocos.

Em relação a outros espaços realça-se ainda a existência de uma placa desportiva, horto escolar em plena produção, palcos para actividades culturais e recreativas, espaços verdes, pátio de recreio que serve como parque de estacionamento de viaturas durante a noite, aos fins de semanas e feriados, cabine de telefone público, quiosque e um armazém destinado à colocação dos géneros alimentícios distribuídos pelo Programa Alimentar às Cantinas (PAC). As vinte e duas salas de aulas mencionadas anteriormente possuem uma boa ventilação e iluminação uma vez que têm portas e janelas e energia eléctrica que garantem a sua boa condição física e pedagógica facilitando o desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem.

Aspecto Ambiental do Pólo

Constata-se que o recinto possui um número razoável de árvores, o que lhe dá um aspecto ambiental verdejante. Em termos de saneamento básico, aparentemente é bom uma vez que se apresenta um ambiente limpo com contentores que servem de depósitos de lixos.

Recursos da Escola

Conceituando o recurso, entendemos que é um conjunto de meios disponíveis para a realização de qualquer actividade tendo em vista a materialização dos objectivos preconizados. Esses recursos podem subdividir-se em:

- Humanos;
- Materiais;
- Financeiros

No que diz respeito aos docentes, no Pólo trabalham quarenta e dois professores, trinta e nove nas salas de aula, dois na secretaria e um no cargo de gestão do pólo.

Dos trinta e nove professores que leccionam, seis trabalham com o primeiro ano, sete com o segundo ano, nove com o terceiro ano, seis com o quarto ano, cinco com o quinto ano e seis com o sexto ano de escolaridades sendo os que trabalham com o primeiro ao terceiro ano leccionam no período de manhã.

Qualificação profissional dos docentes

O pólo contempla professores na sua maioria com formação profissional qualificada, diplomados pelo Instituto pedagógico dois desses professores faltando apenas a defesa da tese de licenciatura. São na sua maioria do sexo feminino sendo seis professores e trinta e três professoras.

Pessoal não docente

Ainda no tocante aos recursos humanos, o pólo é servido por dois guardas, seis encarregadas de limpeza e oito cozinheiras. Destas quatro trabalham de manhã e quatro à tarde. O pólo acolhe um total de mil, trezentos e sessenta e oito alunos, distribuídos da seguinte forma:

-Duzentos e vinte e nove dos primeiros duzentos e setenta e seis do segundo, duzentos e oitenta e cinco do terceiro, duzentos e catorze do quarto, cento e oitenta e três do quinto e cento e oitenta e um do sexto ano. O Pólo possui uma quantidade razoável de mobiliários, dentre os quais se destacam: mesas, cadeiras, armários, estantes, secretárias, distribuídos pelas vinte e duas salas de aula, em benefício da comunidade educativa. O estado de conservação desses materiais é bom pelo que há uma permanente reabilitação dos mesmos facilitando a sua existência durante um longo período do tempo.

3.3. Caracterização geral dos alunos do 4º ano

Quadro nº1 : Representativo dos alunos

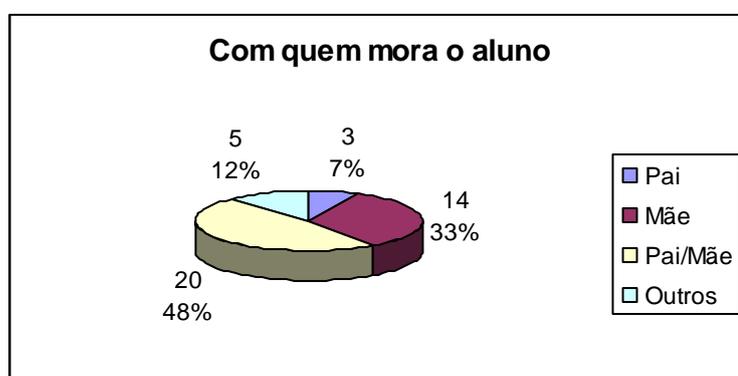
Frequência	Aprovados	%	Reprovados	%	Abandono	%
216	192	89%	24	11%	7	3%

No início do ano lectivo 2005/2006, foram matriculados na referida escola, no 4ºano de escolaridade duzentos e vinte e oito alunos. Desses alunos, cento e nove eram do sexo feminino e os restantes cento e dezanove do sexo masculino. No decorrer do ano houve cinco transferências no mesmo concelho e sete abandonos. Tendo com isso chegado ao fim do ano lectivo um total de duzentos e dezasseis alunos, sendo cento e cinco do sexo feminino. Foram aprovados cento e noventa e dois alunos, sendo cento e dois do sexo feminino. No tocante às reprovações foram de vinte e quatro alunos, seis do sexo feminino.

3.4. Análise dos Resultados

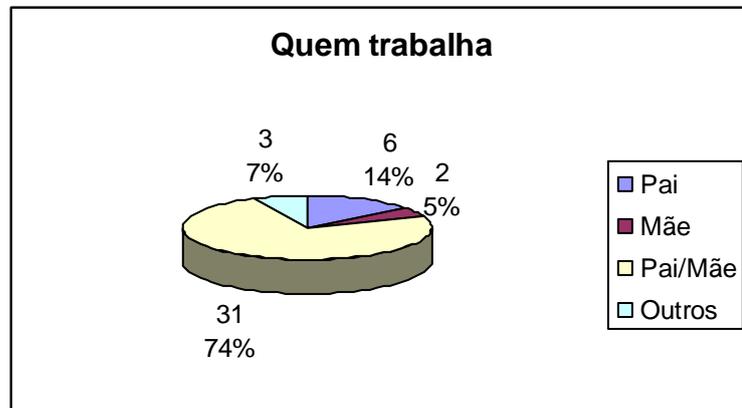
As amostras ora apresentadas estão relacionadas com os quarenta e dois alunos inquiridos que alcançaram com sucesso a passagem do 4ºano no ano lectivo 2005/2006, referentes a escola em estudo, aos alunos que não conseguiram os objectivos, assim como, as quatro professoras inquiridas do 4ºano em estudo. Dos quarenta e dois alunos, vinte são do sexo masculino e vinte e dois do sexo feminino.

Quadro nº2: Representativo em relação a vivência familiar do aluno



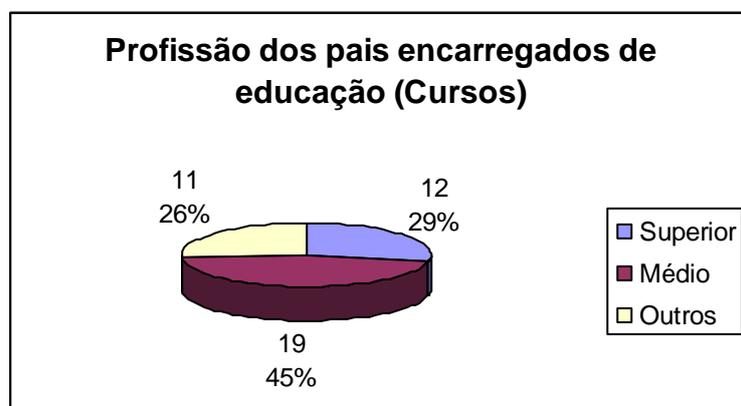
Pelos dados do quadro a maioria dos alunos inquiridos vivem na companhia do pai e da mãe. Ou seja no total dos quarenta e dois inquiridos vinte alunos responderam que vivem junto da mãe e do pai, o que corresponde a 48%, catorze responderam que vivem só com a mãe, equivalente a 33%. Cinco responderam que vivem com outros, (avó, tia) correspondente a 12%. Apenas três alunos responderam que vivem só com o pai, o que corresponde a 7%.

Quadro nº 3: Representativo dos inquiridos de acordo com a situação sócio-económico dos pais encarregados de educação.



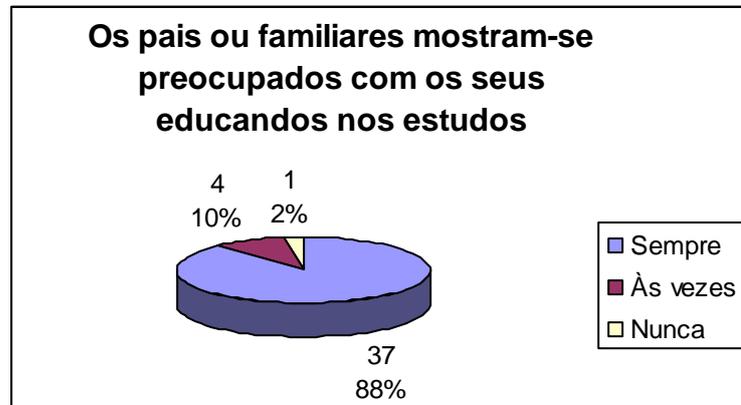
Dos dados recolhidos conforme o quadro em cima, podemos observar que todos os pais encarregados de educação trabalham e na sua maioria ambos o pai e a mãe. Trinta e um alunos correspondentes a 74% responderam que trabalham o pai e a mãe dois alunos que equivale a 5% disseram que só a mãe trabalha seis alunos correspondentes a 14% responderam que só o pai trabalha. Três alunos equivalentes a 7% disseram outros. Pelos dados podemos considerar uma certa estabilidade em termos económico e financeiro.

Quadro nº4: Representativo relacionado com a profissão dos pais encarregados de educação (Cursos)



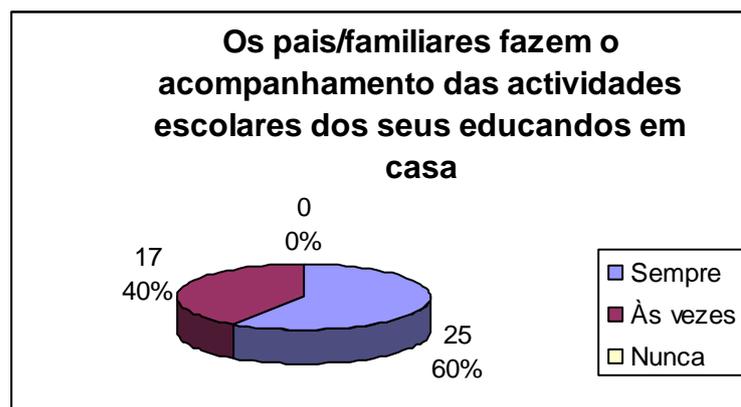
Pelos dados do quadro podemos observar que 45% dos pais encarregados de educação dos alunos inquiridos correspondente a dezanove pais tem cursos médios, 29% equivalente a doze pais com cursos superiores e onze pais com (outras) o que equivale a 26%.

Quadro nº5: Representativo relacionado com a preocupação dos pais com os estudos dos seus educandos



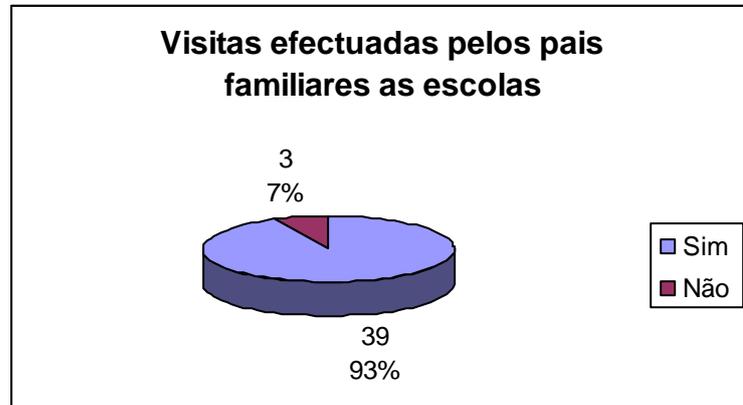
Segundo o resultado das respostas dos alunos inquiridos, pode-se ver que há, uma grande preocupação por parte dos pais encarregados de educação, na vida escolar dos seus educandos. Ou seja, 88% dos alunos correspondente a trinta e sete inquiridos responderam que sempre os pais/familiares se mostraram preocupados com eles nos estudos, quatro alunos o que corresponde a 10% responderam as vezes e por último apenas 1 aluno equivalente a 2% respondeu que nunca houve essa preocupação por parte dos pais.

Quadro nº6: Representativo sobre o acompanhamento dos pais/familiares nas actividades escolares dos seus educandos em casa



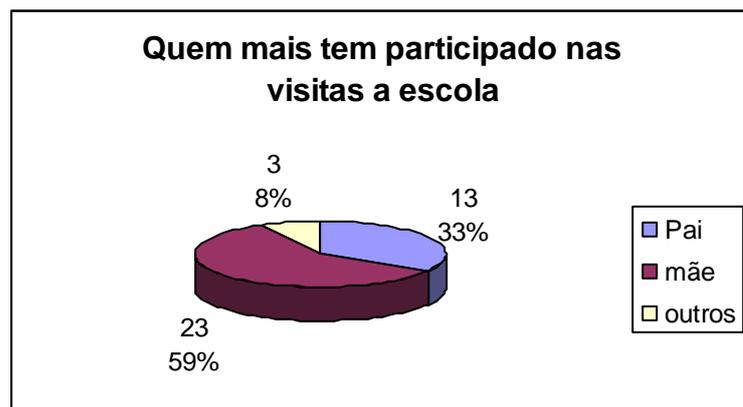
Dos resultados do quadro segundo as respostas dadas pelos alunos os pais têm demonstrado até certo ponto uma certa responsabilidade no cumprimento com as suas obrigações. Isto é, cerca de 60% de pais o que corresponde a vinte e cinco pais sempre fazem esse acompanhamento aos seus educandos, 40% as vezes também demonstram esse interesse o que corresponde a dezassete pais.

Quadro nº7: Representativo sobre as visitas efectuadas pelos pais/familiares a escola



Pelos dados recolhidos junto dos inquiridos, pode-se ver que existe uma grande participação nas visitas a escola por parte dos pais/familiares. Dos dados trinta e nove alunos correspondente a 93% responderam positivamente sobre a participação dos pais/familiares nas visitas a escola. Apenas três alunos equivalentes a 7% deram nota negativa quanto a participação dos pais/familiares em relação a respectiva visita.

Quadro nº8: Representativo relacionado com as participações das visitas efectuadas pelos pais/familiares a escola



Segundo os dados do quadro podemos concluir que existe uma maior participação de mãe na vida escolar dos seus educandos, em relação a participação de pai. Cerca de 59% correspondente a vinte e três alunos inquiridos são participações das visitas efectuadas por elas. Enquanto que apenas 33% o que corresponde a treze alunos responderam positivamente

em relação a participação de pai nas visitas. Por último, três alunos representando 8% atribuíram a outros, (tia, irmã). É importante realçar que neste quadro o número dos inquiridos não coincidiu com os números representados, na medida em que, neste caso, apenas estão representadas as participações e, é bom lembrar que no quadro anterior três alunos disseram que os pais/familiares não têm participado nessas visitas à escola.

3.5- Dados relacionados com os alunos reprovados

Para melhor compreender as razões das reprovações foram feitas algumas entrevistas relacionadas com os alunos reprovados na turma do pesquisador. Dos doze alunos entrevistados sete eram do sexo masculino e, cinco do sexo feminino. Desses alunos oito vivem só com a mãe, apenas três vivem na companhia do pai e da mãe e um vive com a avó. Na maioria esses alunos são os mais mexidos na turma e apresentam as maiores dificuldades na assimilação dos conteúdos.

Os pais/familiares são poucos participativos na vida escolar desses alunos, o que vem dificultando cada vez mais, essa interacção escola família. Dificilmente se regista a presença de pai na escola, em algum dos casos é notório a presença da mãe, mas de uma forma pouco significativa.

Respondendo sobre os reais motivos das reprovações, segundo os dados recolhidos junto dos entrevistados, sete alunos disseram que davam maior importância ir passear à praia de mar nos tempos livres, em vez de se dedicar aos estudos. Para dois desses alunos a principal razão estão na base dos passeios efectuados com colegas e as brincadeiras na rua. Para os restantes três tem a ver com as brincadeiras na sala e a falta de atenção. Pode-se dizer, que nem todas as crianças possuem quem os orienta nos estudos em casa.

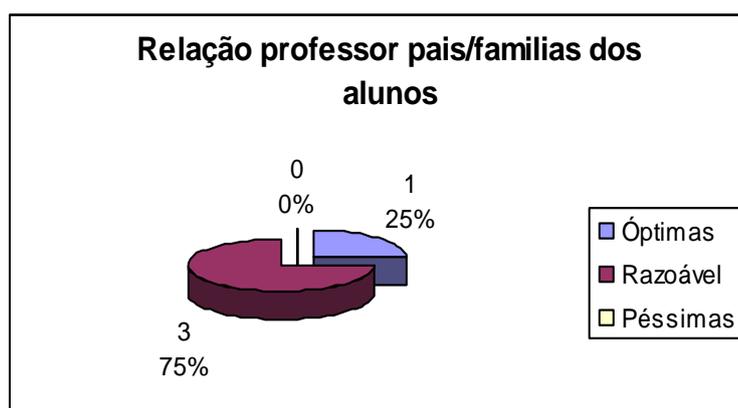
Quanto ao papel da família nesse controlo conclui-se que dado à situação sócio-económico e, em certa medida, uma desorganização familiar, caberá a mãe neste particular exercer o papel de pai/mãe, já que segundo os dados a maioria de pais estão fugindo das suas responsabilidades, o que dificulta esse controlo. A componente económica pode ter uma intervenção directa no insucesso escolar dos alunos, pois apesar de o ensino ser por lei gratuito e obrigatório, existem despesas escolares que os pais não podem evitar. Além disso, o baixo salário dos pais e/encarregados de educação, assim como baixo rendimento familiar

verificado neste estudo, pode fazer com que o tempo dedicado às crianças nos estudos em casa seja reduzido, para se dedicarem a outros trabalhos.

3.6- Análise do inquérito aplicado as Professoras

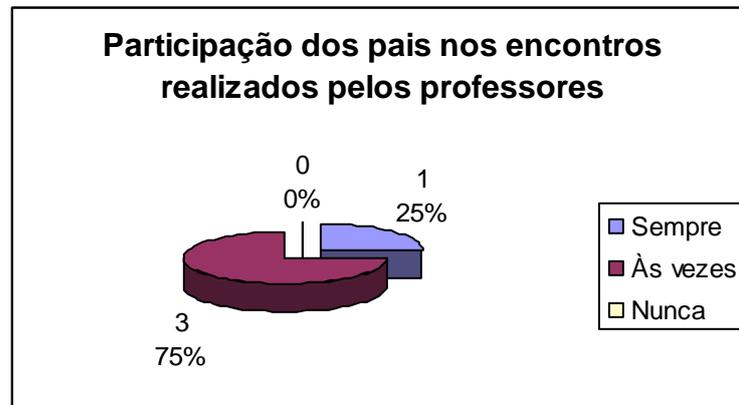
Das quatro professoras inquiridas ambas possuem formação na docência, sendo três com o Instituto Pedagógico e um com o Magistério Primário+2ª Fase. Os tempos de serviço variam dos seis aos trinta anos. Ou seja, uma com seis, outra com nove, a outra com vinte e quatro e, a última com trinta anos. Portanto pelos dados pode-se ver que são profissionais com uma certa experiência na área. Quanto à formação académica três possuem o 2º ano do curso complementar (ex. 7º ano) e, uma com o 12º ano.

Quadro nº9: Representativo sobre a relação professor/pais familiares do aluno



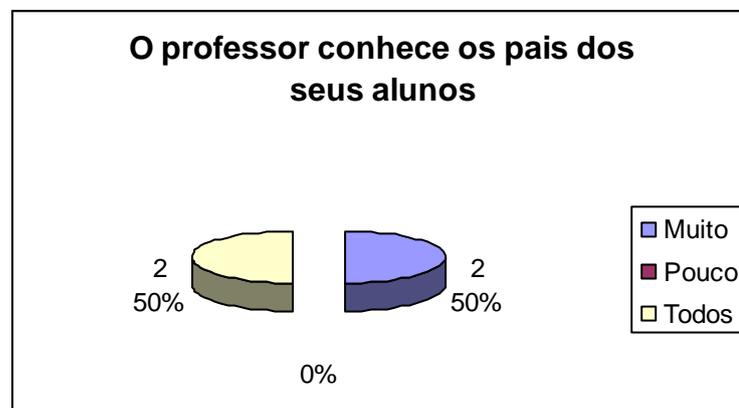
Pelos dados do quadro três professoras equivalentes a 75% consideram ter uma relação razoável com os pais/famílias dos seus alunos e, a outra representando os 25%, considera de ótimas essas relações.

Quadro nº10: Representativo em relação a participação dos pais/familiares nos encontros



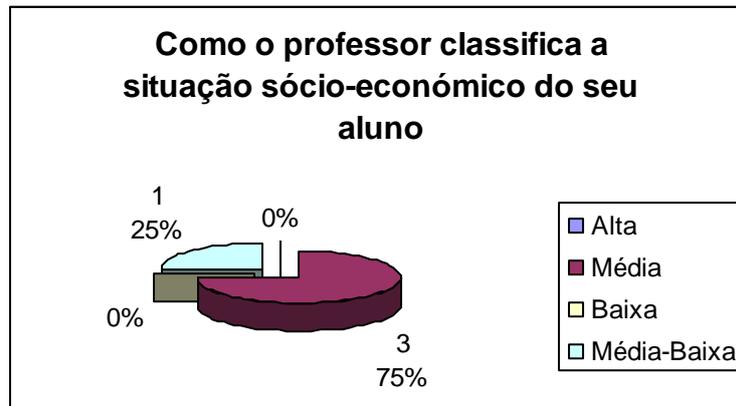
Pelos dados do gráfico, três professoras correspondendo a 75% responderam que às vezes os pais tem participados nesses encontros, uma representando 25% respondeu que sempre os pais e/ou familiares têm participado nos encontros.

Quadro nº11: Representativo em relação ao conhecimento professor pais do aluno



Segundo as respostas dadas pelas inquiridas, 50% responderam que conhecem muitos dos pais dos seus alunos e as outras 50% disseram que conhecem todos eles. Este quadro é bastante elucidativo demonstra claramente as boas relações existentes entre o professor e os pais e, a importância do papel da família para o sucesso do ensino.

Quadro nº12: Representativo sobre a situação sócio-económica do aluno



Pelos dados a situação sócio-económica prevalecente dos alunos inquiridos é de classe média isto é, três professoras o que corresponde a 75% têm essa apreciação. A outra 25% considera a sua turma de média-baixa.

Quadro nº 13: Representativo em relação as aprendizagens e a situação económica do aluno



Pelo análise do quadro podemos concluir que três professoras representando 75% não consideram os melhores alunos só aqueles cujos os pais apresentam um certo poder económico, apenas uma equivalente a 25% faz essa apreciação em relação a turma que tem.

Conclusão

Chegamos ao fim deste trabalho e, dada a natureza do mesmo, consideramos pertinente apresentar algumas dificuldades encontradas na sua elaboração:

- Foi difícil encontrar estudos e/ou referências bibliográficas que nos permitissem comparar os nossos dados com estudos já realizados;

- A pobreza de dados na Delegação Escolar, bem como no Ministério da Educação, são outras das dificuldades encontradas na apresentação de dados fidedignos no que tange à dinâmica escolar relacionada com os anos anteriores, em relação ao estudo pretendido.

O presente estudo serviu-me para uma maior conscientização sobre o envolvimento dos pais no processo de educação dos seus filhos. O estudo feito a cerca da influência familiar pais e encarregados da educação em relação aos alunos bem sucedidos do ano em estudo, na escola Capelinha Fazenda, permitiu concluir que uma boa percentagem desses pais/familiares vem acompanhando os seus educandos na vida escolar, dando o apoio necessário em casa, acompanhando o processo das aprendizagens, fazendo contactos periódicos com os professores da turma, o que vem solidificando cada vez mais o processo ensino aprendizagem.

Segundo o resultado da pesquisa, a maioria desses alunos vivem na companhia do pai e da mãe, o que vem garantindo uma relação harmoniosa entre a família. Um outro dado importante da pesquisa é a situação sócio-económica dos pais em relação aos alunos inquiridos que segundo as professoras da turma é de se considerar estável. Muitas vezes a pobreza é a principal responsável pelo insucesso do aluno. Pelos dados, a maioria desses alunos para além das aulas recebidas na turma vem recebendo aulas complementares de explicação e outras custeadas pelos pais/familiares ou encarregados de educação contribuindo dessa forma para o reforço das aprendizagens.

À luz dos resultados obtidos através das informações e evidências colhidas durante os estudos, através das pesquisas realizadas, considera-se o estudo da família de suma importância para a aprendizagem da criança. O estudo permitiu-nos avaliar positivamente o papel e a importância da família no processo das aprendizagens. Como professor considero de

extrema importância a parceria entre a escola e a família/pais/encarregados de educação. O trabalho exercido pelo professor, assim como a sua formação e, as relações amistosas entre os sujeitos educativos são outros componentes importantes a ter em conta para o sucesso dos alunos. A pesquisa diz-nos que o sucesso não está unicamente naqueles que garantem uma melhor situação financeira, mas sim, em todos aqueles que se sentem motivados para aprender.

Bibliografia

FONTES Carlos. *Conceito de Profissão/ Especificidades/Funções/Profissionalismo* disponível em «<http://www.educar.no.sapo.pt/PROFS2.htm> consultado em 07-03-2007

PORTILLO Vanilde Gerolim. *O Papel do Professor* – 02/12/2004 disponível em [htt://www.portaldomarketing.com.br/Artigos/Papel%20do%20professor.htm](http://www.portaldomarketing.com.br/Artigos/Papel%20do%20professor.htm)», consultado em 07-03-2007.

ERAUT Michael (University of Sussex) Agosto de 1998 *Ser Professor (Desenvolver-se como profissional)* pág.15-21.

FONSECA Neumar Gianotti (1999) S.Paulo *Influência da Família na aprendizagem da criança* Sites: www.folhauol.com.br consultado em 22-06-2006.

CARVALHO Maria Euline Pessoa (Julho/2000) *Cadernos de Pesquisa, (Centro de Educação)* nº110, pág. 143-155

Psicologia Escolar e Educacional (Julho/2001) Vol.5 n.1 Campinas

Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano nº 103/III/90 de 29 de Dezembro.

Programa de Cooperação Governo/UNICEF (1995-1999) *Quotidianos e Educação: Fios e Desafios da escola em Cabo Verde.*

Fundação Calouste Gulbenkian/Lisboa 1991 *Guia do Professor* 1ª vol. 1ºnível.

Sistema de Avaliação do Ensino Básico – Decreto-lei nº43/2003 de 27 de Outubro

Plano Curricular do Ensino Básico – Portaria nº53/93 de 06 de Setembro

PEREIRA P. A. *Desafios Contemporâneos para a Sociedade e a Família.* In Revista Serviço Social e Sociedade, Nº48. S.Paulo, Cortez, 1995.

PIMENTA Maria de Lurdes, MARTINEZ Ricardo, MATIAS Nelson, SARAIVA Leonor, PINTO Jorge (Dezembro/1999) *Desenvolvimento Humano e Aprendizagem* – Fundação Calouste Gulbenkian Portugal

PACHECO José Augusto (1995) Porto Editora *O pensamento e a acção do Professor*

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURA (1997) *Reforma do Ensino Básico e Secundário em Cabo Verde.*