

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada

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

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

Orientador: Professor Doutor Hélder Costa

Discente: Iolanda Isabel Carvalho da Fonseca Francisco

Almada, 2017

Dedicatória

Ao meu anjo da guarda, que acredito que partiu para deixar nascer outra vida, o seu terceiro bisneto, na verdade desde que partiste já veio ao mundo o teu quarto bisneto, todos rapazes e eu a única menina da família como só tu dizias. Acredito que estás num lugar melhor livre de sofrimento e a olhar por nós, estás longe mas acompanhas-nos em todas as etapas da nossa vida.

Ao meu avô
António Carvalho

Agradecimentos

Ao longo do meu percurso académico, sempre me empenhei e esforcei encarando cada trabalho como uma aprendizagem, mas esta etapa foi sem dúvida a mais assustadora, tive momentos em que achei que não seria capaz e que iria falhar, mas depois existem sempre aquelas pessoas na nossa vida que te relembram que nunca deixaste nada a meio e que sempre lutaste pelo que acreditas. Por essa mesma razão, este caminho não podia ter sido percorrido sozinha, querendo deste modo dar o meu especial agradecimento às pessoas mais maravilhosas do mundo e especiais da minha vida.

À minha família, por ser o meu trampolim para voar e correr atrás dos meus sonhos, sem vocês nada disto seria possível, em especial à mulher da minha vida, à minha mãe, que sempre me acompanhou em todos os momentos da minha vida e este não seria exceção. Obrigada do fundo do coração, por em conjunto com o pai me teres dado a possibilidade de estudar e perseguir os meus sonhos.

A todos os meus amigos, que a vida académica me trouxe e que hoje também fazem parte da minha família.

À minha madrinha académica, mas sobretudo a uma das melhores amigas que a vida me podia ter dado, Márcia Santos, por teres estado presente em todos os momentos da minha vida académica, mas sobretudo pessoal, por tantas vezes seres a minha confidente e consciência nos momentos mais difíceis, sem ti provavelmente não teria acreditado tanto em mim e nas minhas capacidades.

Ao meu padrinho académico, Felipe Trifone por todos os momentos que partilhámos e me relembrares o quanto sou uma lutadora.

Ao meu afilhado e melhor amigo Fábio Gonçalves, porque os nossos caminhos cruzaram-se e desde então que a nossa amizade foi crescendo, até chegar ao ponto de seres aquele que independentemente da distância está sempre presente para me ouvir; abraçar sem perguntas; enxugar as lágrimas e tantas outras coisas que eu poderia escrever, mas tu sabes bem o teu valor e importância.

À minha amiga Andreia Figueiredo, que nestes últimos anos se tem tornado numa das minhas companhias constantes, já partilhámos tantos momentos e vivências, que seria impossível não estares aqui, obrigada por me incluíres na tua vida.

A todos os meus amigos que me apoiaram e me acompanharam neste percurso, aos que estão comigo desde o início e aos que recentemente entraram na minha vida, obrigada de coração.

À educadora Conceição Neto e à professora Ana Rodrigues por abrirem as portas das suas salas e partilharem comigo os vossos conhecimentos e deixarem-me crescer e aprender cada dia mais e mais, obrigada por terem feito e continuarem a fazer parte das minhas aprendizagens.

A todas as crianças que fizeram parte da minha formação e me possibilitaram ver o mundo com os seus olhos e compreendê-las.

A todos os professores da Escola Superior de Educação Jean Piaget, com quem tive o prazer e a possibilidade de aprender muito. Em particular à professora Ana Cristina Gonçalves, porque sempre esteve presente ao longo dos meus estágios e sempre me orientou direta ou indiretamente, por ser a nossa ouvinte nos momentos mais difíceis, mas sobretudo por sempre nos ensinar tanto, obrigada do fundo do coração por ter sido das professoras com quem mais gostei de aprender.

Ao professor Hélder Costa, por ser o meu orientador ao longo desta grande e assustadora etapa e por estar sempre disponível para me auxiliar. No fundo, sabemos que só faria sentido ser um professor que me conhecesse a acompanhar-me nesta etapa, para poder puxar por mim e fazer com que eu realize o melhor que sei, nunca ficando com a consciência de que não dei tudo de mim aqui.

Obrigada mais uma vez a todos os que fizeram e continuam a fazer parte da minha vida, mas sobretudo aos que acreditaram que isto fosse possível, para confessar é a concretização de um grande sonho, mas aos que não acreditaram, deram-me mais motivos para nunca desistir.

Resumo

O trabalho em causa centrou-se na procura de resposta à questão de partida: Como é a atual relação escola/família? Tendo por base a perspectiva dos profissionais da educação pré-escolar, do 1ºciclo do ensino básico e dos encarregados de educação. Para chegar à resposta foi necessário delinear que estratégias e instrumentos usaríamos, assim entrevistámos quatro docentes da área da educação e realizámos questionários para as famílias de alunos do 1ºciclo do ensino básico e da educação pré-escolar. Foi a partir das práticas profissionais vividas nos estágios, que surgiu a problemática de estudo referida anteriormente.

Com este estudo constatámos que a relação escola-família é encarada como uma aliança fundamental para o sucesso escolar das crianças, apresentando muito mais vantagens do que desvantagens. Tanto a escola, os docentes e as próprias famílias têm papéis fundamentais a desempenhar para o bom funcionamento desta relação de parceria, sendo eles facilitadores do processo de aprendizagem das crianças.

Palavras-Chave: Família; escola; relação escola-família; educação

Abstract

The work in hand focused on replying the question: How is the current school / family relationship (link)? Based on the perspective of pre-school education, primary school and guardians. In order to achieve the answer it was necessary to delineate what strategies and instruments that we would use, that way, we interviewed four teachers in the area of education and conducted questionnaires for the family of the students of the primary school and pre-school.

It was through the professional practices experienced in the internship that emerged the problematic study previously mentioned.

With this study we found that the school-family relationship is seen as a fundamental alliance for children's school success, presenting many more advantages than disadvantages

Both school, teachers and families have overriding roles to play in the efficient functioning of this partnership, and they are enabler of the children's learning process.

Keywords: family, school, school-family link, education

Índice Geral

Dedicatória	II
Agradecimentos	III
Resumo	V
Abstract	VI
Índice de Quadros	XI
Índice de Tabelas	XII
Índice de Anexos	XIV
Introdução	1
Parte I – Prática Profissional em contexto de Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico	3
1.1. Contextualização da prática profissional	6
1.1.1. Pressupostos da Prática Profissional	6
1.1.1.1. Prática Profissional em Contexto de Educação	
Pré-escolar	8
1.1.1.1.1. Caraterização do grupo	9
1.1.1.1.2. Desenvolvimento da prática profissional	13
1.1.1.2. Prática Profissional em Contexto de 1º Ciclo do	
Ensino Básico	15
1.1.1.2.1. Caraterização do grupo	16
1.1.1.2.2. Desenvolvimento da prática profissional	18
Parte II – Enquadramento Teórico / Fundamentação Teórica	22
2.1 Conceito de Educação	22
2.1.1. A escola	27
2.1.2. Conceito de Família	28
2.1.2.1. Modelos Familiares	30
2.2. Relação escola-família	32
2.2.1. Diferentes tipos de pais/ encarregados de educação	33
2.2.2. Participação e envolvimento parental	33
2.2.2.1. Envolvimento Parental	34
2.2.3. Enquadramento legal da relação escola-família em	
Portugal	35

2.2.4. Estratégias para a implementação de uma boa relação escola-família	37
2.2.5. Obstáculos na relação escola-família	39
Parte III – Estudo Empírico	41
3.1 Identificação do problema	41
3.2. Objetivos de investigação	41
3.3. Metodologia	41
3.3.1. Metodologia qualitativa	41
3.3.1.1. Entrevistas	42
3.3.2. Metodologia quantitativa	43
3.3.2.1. Questionários	44
3.3.3. Metodologia Mista	45
Parte IV – Apresentação, Análise e Discussão dos resultados – Entrevistas	47
Parte V – Apresentação, Análise e Discussão dos resultados – Questionários	49
Parte VI – Resultados Obtidos	75
Parte VII – Implicação do Estudo para a Prática Profissional	89
Parte VIII - Considerações Finais	90
Referências Bibliográficas	91
Anexos	93
	102

Índice de Quadros

Quadro 1 – Diferentes tipos de pais/ encarregados de educação	33
Quadro 2 – Tipologia do envolvimento parental de Joyce Epstein	34
Quadro 3 – Artigo 74º	36
Quadro 4 – Vantagens e Desvantagens da utilização de uma metodologia qualitativa	43
Quadro 5 – Vantagens e Desvantagens da utilização de uma metodologia quantitativa	44
Quadro 6 – Vantagens e Desvantagens na utilização de questionários	46
Quadro 7 – Fatores a ter em conta no planeamento	47
Quadro 8 – Principais designs do método misto	48

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Ciclo de estudos a que pertencem os alunos dos inquiridos	76
Tabela 2 – Grau de parentesco dos inquiridos	76
Tabela 3 – Faixa etária dos inquiridos	76
Tabela 4 – Habilitações literárias dos inquiridos	77
Tabela 5 – Área profissional dos inquiridos	77
Tabela 6 – Profissões dos inquiridos	78
Tabela 7 – Importância atribuída à relação escola-família pelos inquiridos	79
Tabela 8 – Seleção de frases atribuídas à relação escola-família	80
Tabela 9 – Principais razões atribuídas pelos inquiridos para que a relação escola-família não ocorra da melhor forma	80
Tabela 10 – Grau de concordância dos inquiridos face ao sucesso dos alunos, tendo em conta a existência de colaboração entre a família e a escola	81
Tabela 11 – Conhecimento dos inquiridos face as atividades que a escola disponibiliza	82
Tabela 12 – Participação do inquirido nessas mesmas atividades disponibilizadas pela escola	82
Tabela 13 – Grau de concordância dos inquiridos face ao questionamento do aluno sobre como correram essas mesmas atividades	83
Tabela 14 – Frequência com que os inquiridos são chamados à escola	83
Tabela 15 – Frequência com que é realizada a comunicação entre a escola e a família	83
Tabela 16 – Que tipo de comunicação é utilizada entre a escola e a família	84
Tabela 17 – Participação dos inquiridos nas reuniões para as quais são convocados	85
Tabela 18 – Frequência com que os inquiridos participam nas reuniões para as quais são convocados	85
Tabela 19 – Locais onde decorrem as reuniões	86
Tabela 20 – Frequência com que os inquiridos vão à escola dos seus educandos	86
Tabela 21 – Indicação dos motivos que levam os inquiridos a deslocar-se à escola para conversar com o docente	87

Tabela 22 – Grau de concordância dos inquiridos face ao facto de as horas em que se encontram as reuniões serem as melhores

87

Índice de Anexos

Anexo A – Tipologia dos pais	103
Anexo B – Guião estruturado das entrevistas	106
Anexo C – Guião estruturado dos questionários	110
Anexo D – Pedido de autorização à instituição	115
Anexo F – Licença	116
Anexo E – Declaração	117

Introdução

O tema escolhido para ser alvo deste projeto de investigação foi a relação escola-família, um tema que sempre nos inquietou e é alvo do nosso interesse. Cada vez mais esta problemática encontra-se na ribalta, a relação escola-família, são inúmeros os estudos que existem sobre este tema e que nos permitem compreender a evolução deste conceito ao longo dos anos, assim como a sua importância no percurso escolar de qualquer criança.

Durante o estudo realizaram-se imensas pesquisas, passando por teses e artigos que serão destacados no decorrer deste estudo, retomando essa discussão e revelando o quanto é benéfica a interação entre os dois mundos, a escola e a família para o desenvolvimento das crianças.

A escola e a família, assim como outras instituições, sofreram profundas transformações ao longo da história da educação, transformações essas que influenciaram a estrutura familiar e a dinâmica escolar. Desta forma, compreende-se e regista-se a emancipação feminina, entre outros momentos fulcrais.

O trabalho aqui apresentado está dividido em oito partes, inicia-se com a apresentação do trabalho desenvolvido ao longo dos estágios, possibilitando compreender toda a dinâmica ocorrida.

A segunda parte, diz respeito à fundamentação teórica que sustenta o tema escolhido deste projeto de intervenção, referindo e aprofundando os seguintes conceitos: conceito de educação; escola; conceito de família; modelos familiares; relação escola-família; diferentes tipos de pais/encarregados de educação; participação e envolvimento parental; envolvimento parental; enquadramento legal da relação escola-família; estratégias para a implementação de uma boa relação escola-família e por fim os obstáculos na relação escola-família.

Seguidamente a terceira parte, que refere-se à apresentação do estudo empírico em causa, realçando os objetivos deste projeto de investigação, sendo que estes foram delineados de forma a responder à grande questão de partida mencionada no tópico anterior, sendo ela: Como é a atual relação escola/família? Tendo por base a perspetiva dos profissionais da educação pré-escolar, do 1º ciclo do ensino básico e dos encarregados de educação.

Segue-se a metodologia, que consiste essencialmente na apresentação dos instrumentos e das técnicas necessárias para a realização deste projeto de investigação,

sendo escolhida a utilização de uma metodologia mista, ou seja, irá recorrer-se a uma metodologia quantitativa e qualitativa, através de entrevistas que irão ser preparadas para educadores de infância e professores do primeiro ciclo com o intuito de ter o ponto de vista destes profissionais sobre a relação escola-família, com base nas suas experiências ao longo da atividade profissional e de questionários às famílias das crianças.

A quarta e a quinta parte consistem na apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos nas entrevistas e nos questionários, cruzando a informação com autores de referência.

A sexta parte tem por base os nossos trabalhos empíricos, consistindo num resumo e/ou análise que permite responder à grande questão de partida deste trabalho de investigação, assim como aos objetivos a que se propõe.

A sétima parte remete para a implicação do estudo realizado para a prática profissional e por fim a oitava parte que remete para todas considerações finais do trabalho desenvolvido.

Parte I – Prática Profissional em contexto de Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

“... o estágio contribui para três questões principais: numa questão pessoal - ajuda a ser organizado e metódico; numa questão didática - aprender a planificar, a conhecer destrezas de ensino e conteúdos de programas; numa questão profissional - aprender a ser prático com a adaptação dos conhecimentos...”

(Pacheco, 1995, p.164).

No plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico encontram-se as unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada associadas aos estágios, nomeadamente a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e a Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Cada prática profissional executada através dos estágios teve a duração de 300 horas, todo o percurso desenvolvido foi demonstrado através da realização de um portfólio, que contribuiu para o meu processo de construção de identidade profissional, valorizando deste modo a prática pedagógica, que corresponde ao resultado da aplicação de conhecimentos teóricos extraídos de diferentes disciplinas científicas na resolução de problemas, percorrendo um caminho no sentido da ideia à ação, dos princípios teóricos à prática, assim defende Valpaços (2012).

A prática pedagógica é um conceito de extrema importância e complexidade na formação de educadores e professores, visto que não há prática sem teoria, nem o contrário, teoria sem prática, teoria sem conhecimento, porque para se conhecer algo, é necessário ter existido a prática de uma experiência anterior, daí a importância do estágio que nos permite ter contacto com a realidade, mesmo antes de entrar no mercado de trabalho.

O trabalho docente é mediado pela prática pedagógica que se constrói e se reconstrói com novos conhecimentos e novas experiências, assim defende Rodrigues (2012), perante tal, é de destacar que na prática é que a pessoa demonstra os seus princípios orientadores.

No período da formação pessoal e profissional de um educador e professor, Gonçalves (2014) destaca que é na fase da formação inicial, que os futuros educadores e professores têm oportunidade de ter acesso a um conjunto de experiências, num

contexto supervisionado em colaboração com profissionais experientes. No entanto, Gonçalves (2014) vai mais longe, encarando a prática pedagógica como um espaço de intervenção educativa investigativa e reflexiva, que permite aos futuros profissionais a procura de respostas a novas questões.

Na mesma linha de pensamento, Bolhão (2013) revela-nos que o estágio curricular quando bem fundamentado, estruturado e orientado, configura-se como um importante componente do processo de formação académica e profissional, no qual o aluno se prepara para a inserção no mercado de trabalho mediante a participação em situações reais de trabalho, podendo o aluno exercer de forma inicial a sua profissão e as funções inerentes à mesma.

Quando se fala em estágio curricular, estamos a referir-nos a um procedimento didático-pedagógico caracterizado por fazer parte do currículo de um curso, por exigir de acordo com Amorim, Freitas e Wanderley (2007) a elaboração de um contrato de Termo de Compromisso, entre a faculdade – instituição - aluno e por ter uma supervisão e orientação de um professor e também de um tutor da instituição onde se realiza o estágio. Este tipo de estágio, deve ter uma relação direta com o curso que o indivíduo frequenta e obviamente com os conteúdos trabalhados no mesmo.

O estágio tendo em conta Bolhão (2013) deve ser entendido como uma estratégia de profissionalização e um mecanismo de aproximação do aluno ao mercado de trabalho, em termos de aprendizagem prática, aperfeiçoamento técnico, científico e de relacionamento humano, permitindo assim que as organizações participem juntamente com as instituições de ensino no processo de formação profissional.

Igualmente o portfólio enquanto dispositivo formativo, desempenha um papel preponderante na formação de profissionais, sendo uma peça fundamental que nos permite justificar as nossas aprendizagens assim como as situações vividas.

O portfólio segundo Rodrigues (2009) é mais do que uma coleção de trabalhos realizados ao longo do tempo, uma vez que promove o aparecimento de uma aprendizagem reflexiva, permitindo ao próprio aluno a oportunidade de refletir sobre as suas experiências, constituindo marcas importantes no processo de aprendizagem do aluno.

O portefólio pode conter a definição de objetivos; o perfil de competências a alcançar; registos áudio e vídeo; planos e relatórios; trabalhos de pesquisa, entre outros instrumentos.

Claramente o portefólio tem uma grande importância na aprendizagem, pois os registos apresentados serão como uma apresentação do aluno, do seu desenvolvimento, das suas habilidades e muitas vezes do seu empenho e esforço, assim sendo, segundo Bernardes e Miranda (2003) o portefólio permitirá ao aluno participar de forma ativa, na sua aprendizagem e avaliação.

De acordo com Freitas Villas Boas (2006), em educação o portefólio apresenta várias possibilidades, uma delas é a construção pelo saber do aluno. Nesse caso, o portefólio é uma coleção das suas produções, as quais apresentam as evidências da sua aprendizagem.

O facto de o portefólio nos possibilitar fazer reflexões, dá-nos a oportunidade de fazer a recaptura da experiência vivida, com o intuito de com ela aprender, desenvolvendo novas compreensões e apreciações, assim defende Chaves (2007).

Em suma, o portefólio tem uma função estruturante e organizadora, que contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional, permitindo – nos refletir sobre o nosso percurso, exibindo desta forma o que acredito e considero mais adequado, tornando-me deste modo um ser mais crítico e obviamente mais criativo, sendo portanto uma ferramenta muito importante associada ao estágio, que é um etapa fulcral no processo de formação académica, devendo proporcionar ao aluno discussões e esclarecimentos sobre a prática, identificando desafios e possibilidades de intervenção.

1.1 Contextualização da prática profissional

1.1.1. Pressupostos da Prática Profissional

Hoje em dia, apesar de existirem diferentes teorias e métodos é sobretudo através da prática profissional que cada trabalhador mostra no que acredita, sobretudo através das suas ações, assim sendo na educação existem modelos educativos ou teorias da educação que são de acordo com o autor Bertrand (2001), um conjunto de ideias sistematizadas sobre a educação, existindo uma reflexão sobre o papel do docente, da criança e a importância da educação na sociedade.

As teorias da educação, segundo o mesmo autor encontram-se repartidas por três pólos, sendo eles o do sujeito, a sociedade e os conteúdos, existindo entre eles as interações, que remetem para a prática.

No pólo dos conteúdos, encontram-se as teorias académicas, que tal como o nome indica, dão mais ênfase aos conteúdos.

As teorias académicas, baseiam-se sobretudo nos conteúdos transmitidos na escola, em que o docente tem a função de transmitir e a criança de assimilar, não se preocupando com os interesses do estudante, apenas unicamente em atingir os objetivos, ou seja as metas curriculares.

No pólo do sujeito (estudante/ criança), verificam-se as teorias espiritualistas e as personalistas.

As teorias espiritualistas, baseiam-se nas religiões, tendo como finalidade educativa formar o indivíduo para a harmonia entre si mesmo e o universo que o rodeia.

Um profissional que acredita nas teorias espiritualistas, acredita que o indivíduo se desenvolve de acordo com as forças do universo, ou seja que para aprender precisa de zen, existindo uma necessidade de estar em harmonia com o físico.

As teorias personalistas ou humanas, têm como finalidade educar o indivíduo tendo em conta as características pessoais, ou seja a sua individualidade.

O docente tem a função de mediador, tendo as suas práticas centradas na criança.

No pólo da sociedade estão inseridas as teorias sociais, que dão maior importância ao meio/sociedade onde o indivíduo está inserido.

As teorias sociais, assentam numa educação que permita resolver os problemas sociais, culturais e ambientais, ou seja preparar o aluno para a resolução dos problemas da comunidade onde está inserido.

O papel do docente é de mediador, permitindo à criança um papel mais ativo, possibilitando uma maior consciência para os problemas sociais onde está inserido, quanto maior a consciencialização sobre os problemas maior a capacidade de os mudar e melhorar.

Nas interações, encontram-se presentes as teorias psicocognitivas, as sociocognitivas e as tecnológicas.

As teorias psicocognitivas, estão centradas nos aspetos cognitivos, ou seja colocam a sua tónica no conhecimento por parte do aluno, considerando importante as interações entre o conteúdo e a sociedade.

As teorias sociocognitivas, baseiam-se nos fatores sociais e culturais para a construção do conhecimento, tendo deste modo como principal finalidade o desenvolvimento cognitivo, considerando as condições sociais e culturais que influenciam a aprendizagem.

As teorias tecnológicas, têm como objetivo melhorar a informação transmitida através das tecnologias, para assim melhorar a comunicação entre o profissional e a criança. Quanto mais recursos utilizados pelo professor / aluno melhor a interação e a aprendizagem.

Após a descrição das teorias da educação, acredito que na prática não usamos apenas uma das teorias, mas sim várias, pois elas complementam-se permitindo-nos assim adaptarmo-nos ao grupo presente com que temos de trabalhar e assim pretendo pensar até chegar à hora em que vou ser eu uma docente na área da educação.

Identifico-me sobretudo com teorias, em que a criança tem um papel ativo no seu processo de aprendizagem, sendo elas as teorias sociais, as personalistas, as sociocognitivas e as tecnológicas, inserindo-me no modelo High-scope e o MEM (Movimento Escola Moderna).

O MEM apresenta um currículo assente nos problemas e motivações da vida real e consequentemente uma escola integrada na cultura da sociedade que serve.

Segundo Niza (1996) no modelo curricular do MEM, a instituição educativa é encarada como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade da vivência democrática. Neste sentido, as crianças deverão criar com os seus educadores as condições materiais, afetivas e sociais para que possam criar e organizar em comum um ambiente capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos e dos valores morais e estéticos gerados pela humanidade no seu percurso histórico-cultural. Assim se

caminha desde o planeamento à partilha das responsabilidades e da regulação/avaliação.

A abordagem High-Scope reconhece de acordo com Hohmann e Weikart, (2009, p.22) que “o poder para aprender reside na criança”. Neste sentido a abordagem High-Scope considera as crianças como agentes ativos que constroem o seu próprio conhecimento do mundo e portanto o educador é encarado como um auxiliar do desenvolvimento, na medida em que facilita e promove a atividade da criança e fomenta a sua autonomia.

Para além da teoria, acredito que cada criança é um ser diferente que necessita de atenções diferentes e daí ser necessário intervir de forma divergente com cada uma delas. Cada criança tem o seu ritmo de aprendizagem próprio.

Quando estamos na área da educação, temos de arranjar diferentes técnicas e materiais tentando ser os mais criativos possíveis, não esquecendo que quando a criança tem um papel ativo interagindo com os colegas, a sua aprendizagem irá ocorrer de uma forma totalmente diferente.

Tendo em conta a informação anterior, passo deste modo a indicar os princípios orientadores da minha prática profissional, sendo eles promover o desenvolvimento da criança a vários níveis, proporcionando experiências educativas integradas; ajudar a criança na sua autorregulação; compreender/entender a criança para assim responder às suas necessidades e o respeito pela individualidade.

1.1.1.1. Prática Profissional em Contexto de Educação Pré-escolar

A Prática Profissional em Educação Pré-Escolar realizou-se no período de 10 de Outubro de 2016 a 20 de Janeiro de 2017 numa sala de 4 anos. Nesta prática profissional foi desenvolvido um projeto de intervenção, que consistia em realizar junto das crianças atividades que desenvolvessem conhecimentos sobre as plantas e a sua constituição, sempre com o principal intuito de tornar a criança elemento ativo e participativo nas suas aprendizagens, no entanto a razão para a existência deste projeto foi a falta de exploração da área das ciências perante o interesse do grupo, tendo desde modo como área de intervenção o conhecimento do mundo.

1.1.1.1.1. Caracterização do grupo

O grupo em causa era composto por 25 crianças, nomeadamente 16 rapazes e 6 raparigas, dos quais existiam 19 crianças com 4 anos e 6 crianças com 3 anos, mas que até ao final do ano iriam fazer os 4 anos.

Será de mencionar que já todos frequentavam a instituição, exceto 2 crianças que vieram de outras instituições, as restantes crianças vieram da sala dos 3 anos com a mesma educadora.

Os critérios para a constituição do grupo na instituição são sempre os mesmos, ou seja transitam da sala dos 3 para os 4 e dos 4 para os 5 anos, sempre com a mesma educadora a acompanhar o grupo.

Em relação à caracterização do grupo, no que diz respeito às suas competências, irei descrever e analisar a nível linguístico; nível cognitivo; área expressiva e de comunicação e a nível psicomotor e social.

Em termos de linguagem, o grupo de forma geral expressava-se de forma bastante satisfatória, expressando ideias relacionadas com a ação a ser executada.

A nível cognitivo, o grupo revelava grande capacidade de decorar, que foi demonstrada na hora da história ou do canto. Sabem identificar de forma correta as cores, assim como algumas figuras geométricas, como o triângulo, o círculo, o quadrado e o retângulo, embora que algumas crianças troquem o quadrado com o retângulo, no entanto será de salientar que para além do trabalho direto da educadora com o grupo, na hora do canto existem canções que promovem muitos dos conhecimentos anteriores referidos, existindo uma estimulação a todos os níveis.

Na área expressiva e de comunicação, pude constatar que as crianças utilizam várias formas de expressão, como por exemplo quando cantavam, algumas demonstravam o seu estado, assim como nas conversas realizadas no tapete, em que expressavam novidades ao grupo. Por vezes algumas crianças expressavam-se através da expressão plástica, em atividades como a pintura, no uso das cores que escolhiam, na forma como pintavam ou até mesmo na utilização da plasticina, em que usavam a expressão dramática, imitando o som dos animais e a sua locomoção.

A nível psicomotor, o grupo utiliza várias formas de locomoção, como o andar, correr, saltar, principalmente na hora do brincar e em espaços amplos, como no ginásio ou no pinhal, mostrando equilíbrio.

No que diz respeito a nomearem várias partes do corpo, as crianças revelam facilidade, sendo capazes de associar algumas das respetivas funções.

Em termos sociais, o grupo não demonstrava grande tipo de problemas no que diz respeito à partilha, tal é visível nos momentos sobretudo de brincadeira livre, em que emprestavam os brinquedos que traziam de casa, ou como em momentos em que os colegas não encontravam o lápis de carvão existindo de imediato quem emprestasse. No seguimento do conceito de partilha, será de salientar que as crianças ajudam a educadora principalmente na distribuição do material necessário.

Será de realçar que o grupo em causa para além de revelar relações de partilha, demonstra reconhecer a autoridade na sala de aula e cumprem o que a educadora solicita, não existindo grandes conflitos.

No que diz respeito aos elos de amizade, a educadora referiu que muitas das crianças são família, como primos e moram perto umas das outras e que passam muito tempo juntas, existindo deste modo o estabelecimento de relações de amizade.

O pedagogo escolhido para fazer o paralelismo com as características anteriormente descritas é Jean Piaget, segundo este, tendo em conta Sprinthall e Sprinthall (1993) as crianças com que estagiei encontram-se no estágio Pré-operatório (2-6 anos), sendo que este subdivide-se pelo Pré-conceptual (2-3 anos) e pelo Pensamento Intuito (4-6 anos), isto porque o grupo alvo tem idades compreendidas entre os três e os quatro anos.

Segundo os autores Sprinthall e Sprinthall (1993), no estágio Pré-operatório de Jean Piaget começa a aparecer a capacidade de representar mentalmente objetos e acontecimentos que aconteceram anteriormente.

Começa também a atribuir significados aos objetos, como por exemplo uma bola serve para brincar.

No subestádio Pré-conceptual (2-3 anos) dominam os pensamentos mágicos, tendo como características, o animismo que atribui a objetos emoções e pensamentos; o realismo, em que a realidade é apenas construída pela criança, como por exemplo a criança sonhou que estava o bicho papão na cozinha, pode ter medo de ir à cozinha; o finalismo, a criança quer saber porquê e para quê se faz aquilo e por fim o artificialismo que é a explicação dos fenómenos naturais.

A linguagem, neste estágio é predominantemente egocêntrica e pouco socializada, devido ao facto de a criança estar centrada nela própria, sendo natural observar crianças a falarem consigo próprias, bem como a repetição de palavras.

A linguagem egocêntrica tem funções muito específicas, sendo neste caso a forma da criança se exprimir, apelando muitas das vezes à atenção do adulto.

Por volta dos três anos de idade, a criança mostra uma evolução ao nível da linguagem, daí ser necessário a existência de um ambiente rico em léxico, através de atividades que promovam essencialmente a verbalização.

Durante aproximadamente os 2- 3 anos a criança começa a questionar as ações, constituindo pequenas frases simples.

Em termos do desenvolvimento psicomotor, os acontecimentos fulcrais são a aquisição da marcha e o controlo dos movimentos, da fala, da autonomia nos hábitos de higiene corporal e na alimentação.

Novamente, segundo os autores Sprinthall e Sprinthall (1993), as crianças com dois anos no desenvolvimento psicomotor podem apresentar uma melhoria na coordenação e equilíbrio, permitindo uma maior movimentação; aumento da capacidade de manipular e utilizar objetos com as mãos; controlo gradual dos esfíncteres, enquanto que uma criança de três anos irá ter um maior controlo na atividade motora; consegue comer sozinha com uma colher ou um garfo e é mais autónoma ao nível da sua higiene.

No nível social, uma criança a partir dos dois anos imita e tenta participar nos comportamentos do adulto e brinca sozinha recorrendo a monólogos enquanto que uma criança com aproximadamente três anos tem dificuldade em cooperar e partilhar objetos e preocupa-se em agradar aos adultos.

No desenvolvimento cognitivo, a criança aproximadamente com dois anos, questiona o mundo à sua volta; inicia a utilização da memória e a capacidade de concentração; tomada de consciência de si própria, sendo capaz de pronunciar frases simples e compreende e utiliza aproximadamente 3 a 4 palavras, existindo uma evolução na passagem para os três anos.

Uma criança com aproximadamente três anos conseguirá nomear ações representadas por figuras; combina objetos simples; aponta para gravuras e descreve a sua utilização; começa a formar imagens mentais, levando-a a compreender conceitos, como por exemplo dentro e fora.

Tendo em conta que o grupo tem crianças com 4 anos de idade, estas encontram-se no subestádio do Pensamento Intuitivo (4-6 anos), aqui a criança responde às questões colocadas com base na aparência, ou seja com base nos dados imediatos da percepção.

Em termos de aquisição da linguagem, pelo facto da criança se encontrar numa fase de grande exploração, quer fisicamente quer intelectualmente, a criança encontra-se predisposta e motivada para experimentar, logo ela experimenta e repete as palavras que vai aprendendo, não se preocupando com o seu significado, conseguindo assim articular bem as consoantes e vogais e constrói frases bem estruturadas.

De acordo com o descrito e comparando a informação do pedagogo Jean Piaget, tendo em conta o meu grupo alvo pude verificar, que algumas crianças já se encontram capazes de realizar muitos dos aspetos referidos, existindo porém outras que em termos da linguagem não se encontram tão desenvolvidas, sendo visível uma discrepância em alguns aspetos, nomeadamente crianças que apresentam uma linguagem pouco compreensível, que ao contrário do defendido pelo pedagogo Jean Piaget não expressam ações do dia-a-dia.

No que diz respeito ao egocentrismo, pude verificar que a meu ver não é um dos conceitos mais aplicados ao meu grupo alvo, pois não existe muita dificuldade em partilharem.

No momento da brincadeira, era visível a imitação de ações do quotidiano, nomeadamente o momento em que a educadora conta a história, assim como a manipulação e utilização de objetos.

No âmbito da matemática os conceitos como seriação e classificação aconteciam de forma involuntária, ou seja a criança fazia mas não tinha consciência, para mais revelavam de acordo com Jean Piaget respostas tendo por base a aparência, não compreendiam que copos diferentes podiam levar a mesma quantidade.

Em suma, o grupo em causa é sobretudo heterogéneo, apresentando crianças capazes de realizarem aspetos defendidos pelo pedagogo escolhido, assim como outras mais desenvolvidas ou até mesmo menos desenvolvidas.

Recorrendo ainda a outro pedagogo Erik Erikson, este ao contrário de Jean Piaget, utiliza dois estádios de desenvolvimento para descrever o comportamento das crianças com idades compreendidas entre os 3 anos de idade até à puberdade, sendo que de acordo com o meu grupo alvo, este insere-se na Iniciativa x Culpa (3-6anos de idade).

O pedagogo Erik Erikson associa a cada estágio de desenvolvimento uma vertente positiva e uma vertente negativa.

No estágio Iniciativa x Culpa a criança encontra-se nitidamente mais avançada e mais organizada, tanto a nível físico como mental, ou seja já conseguiu a confiança e a

autonomia. Neste sentido, a criança revela capacidade de planejar as tarefas que pretende realizar e as metas que quer atingir, isso foi notório na hora de escolherem as áreas que pretendiam, contudo revelavam algumas dificuldades em cumprir o que se tinham proposto realizar.

Um dos conceitos de referência do pedagogo em questão, tendo em conta Veríssimo (2012) é a iniciativa, que era verificável na sala da educadora em causa, nomeadamente na hora de realizar atividades em que era necessário material de escrita havia sobretudo uma criança que se destacava por começar a distribuir pelas mesas o material, mostrando a sua satisfação em estar a ajudar.

Neste estágio de desenvolvimento é valorizado pelo pedagogo Erik Erikson a importância de brincar, a este conceito encontra-se associado o poder da imaginação, ou seja os jogos mentais, assim como os de imitação que são fulcrais para o desenvolvimento da criança.

Na rotina do meu grupo alvo era visível que as crianças tinham muito tempo para brincar, não só às sextas-feiras à tarde, em que a educadora dedicava a tarde deste dia para a brincadeira livre, assim como o recreio da manhã e depois da hora de almoço em que interagiam com crianças de outras salas. O momento de brincadeira dava-lhes uma maior liberdade, existindo deste modo os jogos do faz-de-conta, em que era visível a imitação dos papéis da mãe e do pai.

Em suma, a vertente positiva associada a este estágio de desenvolvimento é a formação do senso de responsabilidade enquanto que a vertente negativa é o facto da criança exagerar na fantasia, tornando-se deste modo compulsiva, escondendo o seu verdadeiro “eu”.

1.1.1.1.2. Desenvolvimento da prática profissional

O projeto realizado no decorrer da prática profissional, apresentava como principais objetivos consciencializar, valorizando e aprofundando os conhecimentos das crianças acerca das plantas e a sua constituição, tornando-as elementos ativos e participativos da construção dos seus processos de aprendizagem e consequentemente, sensibilizar para a importância da preservação ambiental, compreendendo que a vida depende do ambiente e o ambiente depende de cada cidadão deste planeta.

As estratégias implementadas neste projeto passaram sobretudo por realizar trabalhos que requeriam a participação da família, tornando-os igualmente elementos

participativos nele, divulgando-o; expor os trabalhos realizados e realizar trabalhos em grupo e individuais.

No que respeita à abordagem das ciências na primeira infância, existem diversos autores que identificam motivos para que o momento do jardim-de-infância seja importante na promoção de aprendizagens significativas, assim Mireinho (2012) acrescenta que nos primeiros anos de vida é importantíssimo a promoção de estímulos que contribuam para o desenvolvimento global da criança.

As crianças desde pequenas, têm características e competências muito particulares que necessitam de ser estimuladas/desenvolvidas, assim defende Sá (2000) realçando a existência de cinco motivos fundamentais para desafiar as crianças a aprendizagens de pensamento científico, sendo elas o facto das crianças possuírem uma motivação intrínseca, natural e curiosa em observar o mundo que as rodeia; em pequenas é que as crianças desenvolvem atitudes positivas perante as ciências; o contacto precoce com fenómenos científicos, leva a uma melhor compreensão dos conceitos; promove o contacto com linguagem científica em idade precoce e por fim permite pensar de forma científica, possibilitando o desenvolvimento das habilidades de processo de pensamento sobre os factos e conceitos.

Na mesma linha de pensamento Filho, Santana e Campos (2001), defendem que as vantagens de aprender ciências passam sobretudo por ajudar a pensar de maneira lógica, sobre os factos quotidianos e a resolver problemas práticos; ajudam a melhorar a qualidade de vida das pessoas; promovem o desenvolvimento intelectual das crianças e por fim ajudam as crianças no desenvolvimento de outras áreas, especialmente no que diz respeito à linguagem e à matemática, podendo existir a interdisciplinaridade.

Continuando na mesma perspetiva Fumagalli (1998) referido por Martins, Veiga, Teixeira, Tenreiro-Vieira, Vieira, Rodrigues, Couceiro e Pereira (2009) enumera duas grandes razões para a ciência estar presente na educação das crianças desde pequenas, nomeadamente que o conhecimento científico permite aos indivíduos melhorar a qualidade da sua interação com o mundo que o rodeia e que a educação deverá integrar o conhecimento científico nos conteúdos curriculares, dado que é parte integrante da cultura socialmente construída.

Claramente é fulcral ensinar e aprender ciências, para além de que explica os fenómenos naturais e não naturais, permitindo-nos conhecer o mundo à nossa volta, assim defende Vasconcelos (2007) realçando a importância dos jardins-de-infância de

ultrapassarem as propostas tradicionais, valorizando desafios que desenvolvam e provoquem problemas, que sejam alvo de pesquisa científica e trabalho exploratório.

No enquadramento legal, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) fazem referência à área de conhecimento do mundo como uma via de sensibilização às ciências, que deve proporcionar às crianças experiências relacionadas com diferentes domínios do conhecimento humano.

Atualmente são cada vez mais, os autores que defendem que o estudo da área das ciências deverá partir sempre do quotidiano das crianças e dos problemas pertinentes para elas, envolvendo a descoberta de algo, o que irá permitir a aquisição de vocabulário, o desenvolvimento da comunicação e da linguagem, através de experiências coletivas e de um processo de questionação.

O papel das atividades científicas passa sobretudo, tendo por base Ramos e Albuquerque (2006) ajudar na formação de novas ideias, a compreender e a ter contato com a experiência, dando origem à compreensão do fenómeno em causa. Evidentemente que o resultado vai depender das ideias iniciais da criança e como esta interpretou todo o processo.

Durante o processo de aprendizagem, o docente poderá e terá de auxiliar todo este próprio processo, fazendo com que a criança adquira hábitos de método científico e atitudes científicas.

Como conclusão da prática profissional, tentei sempre ao longo do projeto de intervenção que as atividades desenvolvidas permitissem desenvolver mais do que uma área de conteúdo, valorizando o conceito de interdisciplinaridade, mas sobretudo que os resultados obtidos dependessem das crianças e das suas participações.

1.1.1.2. Prática Profissional em Contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico

A Prática Profissional em Contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico realizou-se no período de 6 de Março de 2017 a 2 de Junho de 2017 com uma turma de primeiro ano. Nesta prática profissional foi desenvolvido um projeto de intervenção, que consistia em realizar junto das crianças atividades que desenvolvam conhecimentos sobre a área do português, desenvolvendo a leitura, a escrita e a oralidade, sempre com o principal intuito de tornar a criança elemento ativo e participativo nas suas aprendizagens, recorrendo sempre que necessário à participação da família.

1.1.1.2.1. Caraterização do grupo

O grupo em causa era composto por 24 crianças, nomeadamente 13 rapazes e 11 raparigas, dos quais existiam 4 crianças com 7 anos e 20 crianças com 6 anos, mas que até ao final do ano iriam fazer os 7 anos.

Será de mencionar que já todos frequentavam a instituição, sendo que estavam juntos desde os 3 anos.

Em relação à caraterização do grupo, no que diz respeito as suas competências, irei descrever e analisar a nível linguístico; nível cognitivo; área expressiva e de comunicação e a nível psicomotor e social.

Em termos de linguagem, o grupo expressa-se de forma perceptível conseguindo manter diálogos relacionados com a ação, nomeadamente quando a professora se encontra a explorar um tema, é visível o uso de termos mais elaborados.

A nível cognitivo, as crianças revelam enormes capacidades na resolução de problemas simples, assim como são capazes de realizar comparações, seriações e organizações de materiais, tendo em conta aspetos como o tamanho, a cor, a forma, entre outros.

Na área expressiva e de comunicação pude constatar que as crianças recorrem sobretudo à expressão plástica como forma de se expressarem, realizando desenhos em que mostram aspetos realizados não só com a escola, mas também com as suas vidas. Por vezes, algumas crianças expressam-se através da expressão dramática em que imitam personagens da ficção, exibindo deste modo os seus gostos.

A nível psicomotor, este grupo utiliza várias formas de locomoção, como o andar, correr, saltar, principalmente na hora do intervalo.

No que diz respeito a nomearem várias partes do corpo, as crianças revelam facilidade, sendo capazes de as associar às respetivas funções.

Em termos sociais, o grupo revelou ao início imensa dificuldade na resolução de problemas, sendo necessária a intervenção de um adulto, principalmente na hora do intervalo em momentos de brincadeira.

Será de realçar que o grupo em causa para além de revelar relações de partilha, demonstra reconhecer a autoridade na sala de aula e cumprem o que a professora solicita, existindo por vezes alguns conflitos.

No que diz respeito aos elos de amizade, a professora referiu que muitas das crianças moravam perto umas das outras e que passavam muito tempo juntas, existindo deste modo o estabelecimento de relações de amizade.

O pedagogo escolhido para fazer o paralelismo com as características anteriormente descritas é Jean Piaget segundo este, as crianças com que estagiei encontram-se no estágio das operações concretas (6-12 anos).

Segundo os autores Smith, Cowie e Blades (1998), no estágio das operações concretas a criança revela um raciocínio bastante flexível, deixando de centrar a sua atenção num único aspeto, passando a ter em conta os diferentes aspetos de uma tarefa ao mesmo tempo. Neste estágio a criança já terá compreendido e conseguirá aplicar o conceito de reversibilidade, assim como a noção de conservação do número, sendo os conceitos anteriores essenciais para a realização das operações matemáticas.

As crianças do meu grupo alvo, demonstram a capacidade de ter em conta diferentes aspetos relacionados com a tarefa a realizar, como por exemplo enquanto distribuem os cadernos, têm em conta a quem pertence o caderno que estão a distribuir assim como as pessoas que faltam, para irem preencher o mapa das presenças.

Será de destacar que as crianças pertencentes a este estágio de desenvolvimento, revelam dificuldade em compreender conceitos abstratos, tal é perceptível através da realização de alguns exercícios que só compreendem quando a professora recorre a materiais tornando-se mais claro para as crianças.

Segundo Jean Piaget a criança apresenta um declínio do egocentrismo, começa a socializar em grupos, reconhecendo uma liderança. Compreendem regras e estabelecem compromissos, contudo revelam dificuldade em entender diferentes pontos de vista.

Recorrendo ainda a outro pedagogo Vygotsky que ao contrário de Jean Piaget, defende que o desenvolvimento é promovido pela convivência social, através do processo de socialização, valorizando a importância do outro, do meio envolvente e da linguagem.

A linguagem é considerada como um instrumento complexo para viabilizar a comunicação. Neste sentido, para Vygotsky tendo por base Pereira (2012), a aquisição da linguagem ocorre através de três fases: a linguagem social, a egocêntrica e a interior.

Vygotsky defende que as aprendizagens ocorrem na zona de desenvolvimento proximal, sendo que esta leva a mais desenvolvimento, para mais acrescenta que as práticas pedagógicas devem estar centradas no que a criança vai aprendendo e não no que já aprendeu.

Em suma, compreendemos através da teoria de desenvolvimento de Vygotsky que é essencial um docente promover interações sociais, sendo estas fundamentais para o desenvolvimento das crianças, para mais acrescento que em atividades em grupo como a

planificação de uma história, as crianças acabavam por explorar mais o vocabulário, existindo desta forma aprendizagens muito significativas.

1.1.1.2.2. Desenvolvimento da prática profissional

O projeto realizado no decorrer da prática profissional, apresentava como principais objetivos, consciencializar valorizando e aprofundando os conhecimentos das crianças na área do português tornando-as elementos ativos e participativos da construção dos seus processos de aprendizagem.

As estratégias implementadas neste projeto foram: a realização de trabalhos que requereram a participação da família, tornando-os igualmente elementos participativos neste projeto, divulgando-o; expondo os trabalhos realizados; a realização de trabalhos de grupo e individuais e por fim a partilha e a apresentação de trabalhos realizados a outras turmas.

No que diz respeito à abordagem do português no primeiro ciclo, será antes de mais relevante salientar que a educação é vista como um direito fundamental de todas as pessoas, como se encontra explícito no 6º artigo da lei de bases do sistema educativo português, para mais Saraiva (2011) acrescenta que a educação é um direito humano básico, que deve beneficiar todas as pessoas mesmo que estas tenham algum tipo de deficiência sem que sejam discriminadas pela sociedade em que estão inseridas.

Cada criança tem o seu ritmo de aprendizagem, no entanto a aprendizagem e o desenvolvimento são processos interdependentes que se completam mutuamente. Para haver aprendizagem é necessário que o indivíduo tenha atingido determinado nível de desenvolvimento e à medida que o indivíduo aprende, vão ocorrendo mudanças na sua estrutura, daí podermos aferir que o desenvolvimento não é linear, varia de pessoa para pessoa.

Através dos Programas Referenciais do 1º Ciclo do Ensino Recorrente, nomeadamente o Programa Referencial de Português compreendemos que é através da língua materna que o indivíduo se estrutura como pessoa e se constrói como ser social e cultural.

Ao nível da leitura, Gaita (2013) defende que é uma atividade de natureza sequencial, realçando que é fácil perceber que os primeiros modelos de compreensão realçam os conhecimentos linguísticos como o único elemento de compreensão da leitura, ou seja a compreensão ocorre quando o leitor constrói uma representação mental da mensagem vinculada pelo texto.

As informações semânticas transmitidas pelas palavras são elaboradas e mantidas na memória a curto prazo às quais se adicionam novas informações que se relacionam com as anteriormente armazenadas com vínculos mais ou menos fortes.

Pressley (2006) referido por Gaita (2013), menciona cinco premissas sobre o processo de leitura de um leitor, sendo elas, primeiro conseguir compreender um texto, depende significativamente da capacidade de decodificar as palavras que o compõem. Bons leitores reconhecem automaticamente a maioria das palavras que compõem um texto, ou seja as palavras familiares e quando se trata de palavras desconhecidas, decodificam-nas de forma eficaz.

Segundo, durante o processo de leitura o leitor retém a essência do texto, recordando as ideias principais, mesmo que não se recorde de determinados detalhes. A compreensão implica relacionar os conhecimentos prévios do leitor com os conhecimentos transmitidos pelo texto.

Terceiro, muitas vezes a compreensão de um texto ocorre de forma inconsciente e quase automática.

Quarto, os bons leitores são capazes ao nível das palavras suportar a necessidade do ensino das capacidades de decodificação.

Quinto, os bons leitores não dependem do contexto para identificar as palavras.

O atual Programa de Português contempla a compreensão da leitura como uma área-chave, para mais Sá (2004) na mesma linha de pensamento, defende que a leitura é um ato de compreensão que se desenvolve ao longo de toda a escolaridade, mas que no entanto não se trata de um trabalho que alguma vez terminará, estando sempre em constante desenvolvimento até ao fim dos nossos dias.

No seguimento da ideia de Sá, Sim-Sim (2006) reconhece que a leitura trata-se de um processo em espiral, em constante evolução.

Ao nível da oralidade, será fulcral compreender que a linguagem oral é uma atividade livre, que se inicia desde os primeiros meses de vida, logo quando o bebé emite sons evidenciando a comunicação entre os que lhes estão próximos, assim Viana (2009) defende que a linguagem oral da criança tem de ser trabalhada desde o início da sua vida, dando a compreender que se trata de um processo dinâmico que só se desenvolve quando se entra em contacto com diversas situações e contextos, daí a grande necessidade de ser trabalhada, metodicamente desde o início para um melhor desempenho do discurso argumentativo do dia-a-dia.

As crianças desde pequenas têm características e competências muito particulares que necessitam de ser estimuladas/desenvolvidas, assim durante o processo de aprendizagem, o docente poderá e terá de auxiliar todo este próprio processo, fazendo com que a criança adquira hábitos de leitura e escrita, desenvolvendo consequentemente a oralidade.

Como conclusão da prática profissional, mais uma vez tentei sempre ao longo do projeto de intervenção que as atividades desenvolvidas permitissem desenvolver mais do que uma área de conteúdo, valorizando o conceito de interdisciplinaridade, mas sobretudo que os resultados obtidos dependessem das crianças e das suas participações, obtendo deste modo diferentes trabalhos.

A capacidade de reflexão representa um papel fulcral na prática pedagógica, compreendemos através de Costa (2010) que a reflexão envolve a consciência crítica da pessoa sobre o trabalho desenvolvido, registando momentos negativos e positivos ao longo do processo.

Na perspetiva de Freire (1996) a reflexão inclui igualmente a capacidade de se assumir face aos outros, no contexto em questão face aos educandos, pois o educador que não se assume e não se conhece suficientemente bem, não irá conseguir analisar uma situação, acabando por fazer um julgamento errado sobre o educando.

Associado à reflexão estará ainda a capacidade de flexibilidade e de mudança, porque para além de analisar sobretudo no contexto educativo, se as atividades correram bem ou não, o que podemos melhorar ou alterar, o educador tem de estar disponível para essas considerações e mudanças.

Os docentes que assumem a ação reflexiva, segundo Wunsch (2013) compreendem o funcionamento da educação e os modelos educativos existentes, sendo capazes de procurar soluções para resolver problemas educativos que poderão surgir.

A noção de um profissional reflexivo baseia-se, de acordo com Rodrigues (2009) na consciência e na capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo.

O processo reflexivo é portanto um sistema, que procura soluções lógicas e racionais para problemas que o educador pode vir a deparar-se ao longo da sua experiência profissional.

Garcia (1999) vem realçar mais uma vez, que para um profissional ser reflexivo é necessário ter uma abertura de espírito.

A prática reflexiva traduz-se num equilíbrio que deve existir entre a reflexão e a

ação, portanto Rodrigues (2009) acrescenta que ser-se reflexivo é uma forma especializada de pensar, na qual é necessário ter uma atitude voluntária e rigorosa daquilo em que se acredita.

Ponte (1994) descreve que a reflexão pode desenvolver-se em três níveis: a análise de estratégias que permitam alcançar determinados objetivos; a análise das práticas pedagógicas e a análise dos valores e dos propósitos da ação educativa, para assim compreendermos que a reflexão é um aspeto fulcral no desenvolvimento do indivíduo, quer na sua dimensão profissional como pessoal.

Parte II – Enquadramento teórico / Fundamentação Teórica

A parte II integrante do presente Relatório Final engloba o enquadramento teórico, nomeadamente a definição dos conceitos teóricos associados ao tema-chave a relação escola-família.

Iniciamos esta parte com o conceito de Educação, pois apesar de não ser o conceito principal é um conceito bastante importante ao longo do trabalho. Quando pensamos e falamos na relação escola-família, inevitavelmente abordamos a educação, onde se encontram subjacentes conceitos como a escola e a família, que remete para os diferentes modelos familiares.

Os subconceitos diretamente adjacentes da relação escola-família nomeadamente, os Diferentes tipos de pais/ encarregados de educação; a Participação e o envolvimento parental; o Enquadramento legal da relação escola-família em Portugal; as Estratégias para a implementação de uma boa relação escola-família e os Obstáculos na relação escola-família, são os conceitos mais importantes deste trabalho, pois são conceitos que se encontram à volta do tema-chave e inevitavelmente teriam que ser abordados.

Assim encontram-se os conceitos essenciais para a base de sustentação do presente trabalho.

2.1. Conceito de Educação

Na minha perspetiva o conceito de educação é algo difícil de definir, devido a diversas variáveis que se encontram ligadas a este conceito, contudo defino-o como algo que está presente desde que nascemos até que morremos, Cabanas (2002) citado por Costa (2014), acrescenta reafirmando que a “educação pode entender-se de modos muito variados, tendo em conta os pressupostos antropológicos de que se parte”.(p.42)

*A educação é um processo interativo que decorre ao longo da vida em que o sujeito recebe e atua sobre o meio, transformando-o e relacionando-o com esquemas previamente existentes, contudo não tem um início e um fim bem definidos.

Segundo Arenilla, Gossot e Rousse (2013), a educação de uma forma geral é um processo que consiste num conjunto de influências, provindas do exterior e interior que influenciam o comportamento do indivíduo.

A palavra educação provém do latim, etimologicamente do *educare* e *educere*, sendo que *educare* provém do exterior ao individuo, ou seja é a influência do meio,

enquanto que o educere provém do interior do indivíduo, tratando-se de realçar o que este é e será capaz de fazer.

*Tal como enunciado anteriormente, a educação tem associada a ela vários sentidos, devido ao facto de esta dentro do mesmo contexto sofrer diversas interpretações, nomeadamente a educação informal; formal e a não-formal.

A educação informal acontece espontâneamente de forma difusa e não estão formalizados, como por exemplo interagir com a família / amigos.

A educação formal está presente nas escolas, ou seja acontece em contexto educativo.

A educação não-formal não está integrada no sistema educativo, ou seja não confere graus académicos nem qualificações académicas, apesar de emitir certificados, como por exemplo as atividades extracurriculares, que são sobretudo uma formação complementar.

*A educação do indivíduo encontra-se assente em quatro pilares, que de acordo com Delors (1996) são aprender a ser; aprender a conhecer/saber; aprender a estar com os outros e aprender a fazer, sendo deste modo as principais finalidades da educação, formar espíritos capazes de organizar conhecimentos, ou seja educar o sujeito para progredir como pessoa, promovendo atitudes reflexivas de autoanálise e autocontrolo.

A educação ao longo dos anos tem sofrido alterações profundas, tendo esta durante séculos sido centralizada no professor e no seu saber (magistercentrismo) para passar a ser puerocentrista, que de acordo com. Sousa (2003) “...para e pela criança, devendo ser ela o centro de todo o esforço pedagógico, o princípio e o fim de todos os esforços e de todos os actos educativos.” (p.117)

A educação para ser como hoje é, de todos para todos, era inicialmente apenas para pessoas que pertenciam a uma classe social alta. Neste sentido, atualmente educar, tendo por base a visão de Costa (2014) é muito mais do que fornecer os instrumentos necessários a cada interveniente para um desenvolvimento potenciador, numa liberdade consciente e responsável.

O professor deixa de ser visto como um transmissor de informação, o sabedor de toda ela, não sendo o seu conhecimento posto em causa, passando a ser um facilitador da transformação da informação em saber, tendo uma função deste modo mais didática e pedagógica, para tal Peterson (2003), define que “O perfil do professor é, por conseguinte, aquilo que o professor deve *saber (homo sapiens)*, *fazer (homo faber)*, e *ser (homo socialis)* no fim da sua formação.”(p.31)

A criança, essa nem sempre foi vista como um ser individual, com vontade e opinião própria, mas sim vista como um adulto em miniatura, contudo foi sobretudo nos finais do século XVI e início do século XVII, que a criança foi reconhecida como um ser diferente do adulto, que precisa de uma educação diferente e de ser integrada na sociedade.

A criança é um ser muito complexo e assim Vayer, Maigre e Coelho (2003) defendem que “... quando vem ao mundo traz consigo um conjunto de possibilidades, aquelas que foram legadas pela espécie e aquelas que são provenientes da descendência parental.”,(p.13). Assim sendo, acreditam que apesar da história genética que cada criança possui, o desenvolvimento, o que vai acontecer, será crucial no decorrer das suas aprendizagens e vivências, desempenhando a cultura e a sociedade onde estão inseridas um papel fulcral.

Com a modificação do papel do professor e da criança, até a própria escola sofreu modificações, deixando de ser centrada no professor e nos seus saberes, em que o professor transmite e o aluno reproduz, para ser vista como um local de crescimento, que permite e proporciona o desenvolvimento de cada criança.

Focando-nos na educação de infância em Portugal, através de Vasconcelos (2000) compreendemos que esta surge no século XIX associada à afirmação da classe média que se torna mais influente, sendo deste modo portadora de novos valores relativos à educação da criança e do cidadão. No entanto, por outro lado o país atravessava um lento processo de industrialização, registando movimentos da população para zonas urbanas, implicando uma grande necessidade da procura de níveis de educação mais elevados.

O papel e a evolução da educação de infância estão intimamente ligados à evolução do papel social das mulheres, assim defendem Chamboredon e Prévion (1982), referindo que a entrada da mulher no mercado de trabalho, provocou alterações sociais profundas na vida familiar (referido por Cardona, 1997).

Em 1910, depois da implementação da República a educação pré-escolar adquire um estatuto específico no sistema oficial de ensino.

No ano seguinte, em 1911 através de Formosinho (1997) compreendemos que durante a I República duas leis sobre a educação pré-escolar estabelecem fundamentos no que diz respeito aos objetivos, programa, entre outros aspetos igualmente importantes, contudo pouco foi feito devido à situação económica vivida no país, sendo de salientar que a educação infantil passa a integrar o ensino primário oficial em 1919.

No decorrer de 1911, foi criada a rede privada de jardins-escolas João de Deus, tendo sido de 1910 a 1926 de acordo com o website da Associação de Profissionais de Educação de Infância criados 11 jardins-de-infância, 7 oficiais e 4 privados tipo João de Deus.

Quando ocorre o golpe de Estado a 28 de Maio de 1926, que fará com que António de Oliveira Salazar permaneça no poder até 1968, registou-se que o número de crianças que frequentavam instituições de educação infantil não excedia 1%.

Em 1937, Formosinho (1997) revela-nos que por despacho do Ministro da Educação, o ensino oficial é extinto, ou seja nas primeiras décadas do Estado Novo foram extintos os jardins-de-infância oficiais, tendo sido incumbido à "Obra Social das Mães pela Educação Nacional" a responsabilidade de apoiar as mães na tarefa de educar os filhos.

Nos finais dos anos 60, o Ministério da Saúde e Assistência impulsiona a criação de creches e jardins-de-infância, serviços de apoio que visavam ser um apoio complementar da família, beneficiando as famílias de algumas regalias, como a Lei da Maternidade e o Trabalho Parcial. Neste sentido, Cardona (1997) refere que as novas opções de apoio às famílias têm a si associados a criação de novos postos de trabalho, como o serviço de amas e a creche familiar, que foram sobretudo respostas alternativas às creches tradicionais.

Só em 1971 é que a educação pré-escolar foi reintegrada no sistema educativo oficial, fazendo parte da remodelação do sistema educativo, que foi interrompido devido ao 25 de Abril de 1974.

Após o ano de 1974, Vasconcelos (2000) relata que se verificou um aumento significativo no que diz respeito ao número de jardins-de-infância, creches, escolas de formação de educadores de infância e de centros de educação especial.

Em 1977 foram criadas as Escolas Superiores de Educação, tendo sido um passo fulcral na formação de educadores.

Em 1978, registou-se a abertura de funções dos primeiros jardins-de-infância oficiais do Ministério da Educação, tendo a Lei nº 5/77, de 1 de Fevereiro, criado o sistema público de educação pré-escolar, porém só no ano seguinte, em 1979 é publicado o estatuto dos jardins-de-infância, através do decreto-lei nº 542, de 31 de Dezembro de 1979, visando garantir os direitos e deveres dos profissionais, assim como as normas de funcionamento para garantir uma educação de referência.

Será totalmente necessário realçar que a Revolução dos Cravos, assim intitulada a data de 25 de Abril de 1974, proporcionou uma maior abertura da sociedade portuguesa, passando a existir uma maior consciencialização das mulheres relativamente ao seu papel na sociedade, assim como o verdadeiro sentido das necessidades da educação de infância. O que originou um aumento significativo de instituições e escolas de educadores de infância. A Reforma Educativa de 1986 veio confirmar a integração da educação pré-escolar no sistema educativo, passando a existirem creches; mas oficializadas e creches familiares do sector público e privado.

Outro grande marco histórico na educação de infância ocorreu tendo por base Bairrão e Vasconcelos (1997) a partir de 1997, quando o Ministério da Educação implementa o Programa de Expansão da Rede de Educação Pré-Escolar, observando-se uma evolução, através da necessidade da criação de um grande número de jardins-de-infância por todo o país, passando a existir a Lei Quadro, que define a educação pré-escolar como a primeira etapa da educação básica, referindo os seus principais objetivos, para mais foram criadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar como documento orientador da prática pedagógica.

Atualmente são vários os estudos que apontam para a importância de frequentar a educação pré-escolar, assim através de Cordeiro (2012) compreendemos que um bom jardim-de-infância é aquele que estimula o desenvolvimento da criança de forma plena e integral em todos os domínios, proporcionando experiências e vivências ricas em aprendizagens.

Na mesma linha de pensamento Catarreira (2015), reforça que é na idade pré-escolar que a criança desenvolve novas formas de se relacionar com os outros, porém realça que a infância tem grande importância na vida de uma pessoa, pois são os episódios/momentos que vivemos, que definem hábitos emocionais que irão conduzir-nos ao longo da nossa vida.

Compreendemos que um educador de infância, desempenha um papel preponderante na educação das crianças, assim Vasconcelos (1997) assegura-nos que o educador é o construtor/criador do currículo, que implementa na sala, pois não existe um currículo único e universal para a educação pré-escolar.

Hoje em dia, apesar de existirem diferentes teorias e métodos é sobretudo através da prática profissional que cada trabalhador mostra no que acredita, sobretudo através das suas ações, assim sendo na educação existem modelos educativos ou teorias da educação que são de acordo com o autor Bertrand (2001), um conjunto de ideias

sistematizadas sobre a educação, existindo uma reflexão sobre o papel do docente, da criança e a importância da educação na sociedade.

2.1.1. A Escola

A escola ao longo do tempo sofre modificações, tendo em conta Lopes (2016) uma nova faceta da escola surge com a mudança da escola tradicional, dando início ao movimento da Escola Nova.

O modelo tradicional remetia para o Estado todas as responsabilidades pela educação das novas gerações. No novo modelo, pais/encarregados de educação, autarquias, movimentos cívicos, instituições e comunidades locais manifestam interesse num maior envolvimento na vida escolar, que de acordo com Branco (2007) refletem-se num modelo de escola ativa, que possibilita a espontaneidade e a expressão criativa da criança, onde o professor ocupa essencialmente o papel de dinamizador e orientador do trabalho do aluno.

Até aos anos sessenta, não se formulavam reservas quanto à qualidade de ensino, esta não era posta em causa e de acordo com Villas-Boas (2001) considerava-se que o ensino era benéfico, tanto para o indivíduo como para a sociedade.

Durante a ditadura Salazarista, o desenvolvimento educacional foi muito limitado. O regime em vigor, tinha como objetivo o controlo político/ideológico da escola, servindo-se dela para formar cidadãos submissos aos valores defendidos pelo Estado Novo: Deus, Pátria, Família e Autoridade.

O controlo era feito partindo de currículos nacionais e livros únicos, com grandes restrições aos cidadãos no acesso ao sistema de ensino. Nestes parâmetros, a escola foi de acordo com Rodrigues (2013) uma ilha no meio da sociedade. Esta não influenciava de modo algum, aquilo que era ensinado na escola. O trabalho na escola era desenvolvido com base nas diretivas da política educativa do poder central.

Claramente, a função da escola hoje em dia para além de transmitir conhecimentos, será segundo Silva (1993) a de contribuir para o desenvolvimento do indivíduo aos diversos níveis, sendo eles, motor, afetivo, cognitivo e social.

A escola não deveria viver sem a família, nem a família deveria viver sem a escola, assim defende Picanço (2012) realçando que uma depende da outra, sempre com o principal intuito de um melhor presente e futuro para as crianças. Neste sentido, tendo em conta Virões (2013), a escola é o primeiro espaço social apresentado à criança após a

experiência familiar, sendo basicamente o primeiro cenário em que a criança aprende a ser sujeito na vida.

A fase da infância e da adolescência, são sobretudo o começo da interação sujeito-sociedade, onde a escola vem a desempenhar um papel fulcral e decisivo, pois de acordo com Branco (2007) ao promover o diálogo e a participação, permite que as relações sociais tornem-se a base para o desenvolvimento psicossocial e humano das crianças.

A potencialidade da escola como instrumento democratizador, socializador e impulsionador da melhoria das condições de vida é cada vez mais reconhecida.

2.1.2. Conceito de Família

O termo família é derivado do latim *famulus* que significa “escravo doméstico”. Este termo foi criado na Roma Antiga para designar um novo grupo social.

Segundo Alarcão (2005, referido por Teles 2010), uma das principais tentativas para definir a família, surgiu no domínio da antropologia, partindo-se de funções familiares, tais como cuidados de saúde, alimentação e educação das crianças. No entanto, este tipo de conceptualização foi bastante criticada, pois os dados das pesquisas etnográficas mostravam que as referidas funções familiares se organizavam e distribuíam de modo diferente em diferentes sociedades.

Em oposição a este tipo de contextualização, surge a necessidade de definir a família tendo por base a sua estrutura. Nesta perspetiva, Teles (2010) possibilita-nos compreender que o significado da palavra família se tem modificado ao longo do tempo, acompanhando a evolução humana.

A família constitui um pilar básico na estrutura da nossa sociedade, representando de acordo com Sousa (1998) uma das mais importantes funções na infância e na adolescência do ser humano, porque é através desta instituição que o indivíduo tem os seus primeiros contactos e interações.

Na mesma linha de pensamento, Silva (2016) define que a família é um elemento essencial na vida das crianças. Desde que as crianças nascem, criam um laço afetivo com os pais. A influência dos pais é das mais importantes para a criança, pois a criança gosta de imitar os adultos e os pais são as pessoas mais próximas que têm, ou as figuras adultas que os substituem.

É necessário que seja criado um vínculo afetivo forte entre pais e filhos, que seja essencialmente alimentado desde a nascença e que favoreça o desenvolvimento afetivo

e cognitivo da criança, assim Reis (2008, p. 73) vem realçar essa ideia, defendendo que “A qualidade das relações familiares determina em larga medida, a vontade e a capacidade da criança para explorar o seu mundo e estabelecer relações sociais fora da família.”

O lado emocional da criança é sem dúvida o mais importante, Catarreira (2015) reconhece, que a pessoa emocionalmente formada é capaz de lidar com as emoções de forma a desenvolver o seu poder pessoal e criar maior qualidade de vida, permitindo aumentar os relacionamentos, gerar possibilidades de afeto entre pessoas, tornando possível o trabalho cooperativo.

Goleman (2012) reforça a importância que a infância representa na vida de uma pessoa, justificando-se com o facto de que, são os episódios que vivemos, que definem hábitos emocionais e que irão conduzir-nos ao longo da nossa vida.

Apesar de não ser possível encontrar uma única e exclusiva definição de família, todas apresentam algo em comum, nomeadamente que a família é uma parte importante na vida do ser humano, desempenhando funções essenciais no desenvolvimento dos indivíduos.

Tal como referido anteriormente, encontram-se registadas na história diversas mudanças no conceito de família, para isso Carmo (2005 citado em Costa, 2015) menciona que:

A família passou de unidade de produção a unidade de consumo. Uma conjunção de fatores entre os quais a criação dos sistemas de segurança social fez com que os filhos deixassem de representar para os pais uma perspetiva de aumento da renda familiar ou de recurso contra as inseguranças da velhice. Se ainda hoje, eles permanecem como posse dos pais, é menos como futura força de trabalho (para os desfavorecidos) ou como garantia de sucessão (no caso dos favorecidos) e cada vez mais como objeto de afeto e de cuidados, razão de viver, modo de se realizar. (pp. 24-25)

Nos últimos 40 anos, Costa (2015, p.27) faz o seguinte resumo das mudanças familiares ocorridas:

- “O uso da contraceção, a partir dos anos sessenta, das novas estratégias de fecundidade das famílias;
- O declínio acelerado da agricultura;
- O aumento das ocupações no sector dos serviços;

- A generalização do trabalho feminino, principalmente fora de casa;
- Os valores que enfatizam mais os laços interpessoais do que a dimensão institucional do casamento;
- As mudanças legislativas, no que diz respeito à família, ao casamento e ao divórcio;
- A menor dependência do casamento como forma de sobrevivência;
- A prevalência da realização pessoal em detrimento do contexto da família;
- A passagem da Criança “rei”, para o estatuto de Criança “parceiro”;
- O aumento do divórcio, em benefício de novas formas de conjugalidade (em particular, as uniões livres);
- O decréscimo do número de filhos;
- A idade com que os indivíduos casam e procriam, que é cada vez maior;
- A diversificação dos arranjos familiares, com a difusão de novos tipos de famílias (monoparentais, recompostas, homossexuais);
- O avanço das técnicas de contraceção e mudança de mentalidades;
- A família, que passou de unidade de produção a unidade de consumo.”

Todas as mudanças ocorridas contribuíram para a modificação do papel da criança na família, dando deste modo origem a novos modelos familiares, registando deste modo uma radical mudança na composição familiar, nas relações de parentesco e na representação de tais relações na família. Tal representação de acordo com Oliveira (2009) tem influência na transformação da configuração familiar e também nas relações sociais, causando um impacto profundo na construção da identidade de cada componente da família, originando novas famílias, que se caracterizam pelas diferentes formas de organização e relação.

2.1.2.1. Modelos Familiares

Como referido, a família pode assumir diferentes composições e estruturas. A evolução social determinou a evolução do conceito de família, fazendo surgir novos tipos de organização familiar. Podemos então, encontrar diversos tipos de famílias.

As famílias monoparentais que são compostas pela mãe ou pelo pai e filhos, são fruto do divórcio, viuvez ou da própria opção dos progenitores. O número de divórcios tem vindo a aumentar, fazendo com que os filhos fiquem a viver com um dos progenitores, existindo na maior parte das vezes guarda partilhada assim Giddens (2004) acrescenta que “As taxas de divórcios têm vindo a aumentar desde o pós-guerra,

e o número de primeiros casamentos tem vindo a diminuir. Como consequência, uma proporção crescente da sociedade vive em agregados monoparentais.” (p. 174).

As famílias recompostas que resultam de um novo casamento ou união em que um dos cônjuges poderá ter filhos de casamentos ou relações anteriores. Também devido ao aumento do número de divórcios, este tipo de família tem tido um desenvolvimento acentuado, assim Giddens (2004) refere que “Os níveis de segundos casamentos são bastantes elevados. Voltar a casar pode levar à formação de uma família recomposta ...” (p. 174).

O conceito de família alterou-se como referido até aqui, dando lugar a várias possibilidades de relacionamento familiar, isto é, da relação entre pessoas à volta de um lar, de uma mesma habitação, que ultrapassam o desmembramento ou recomposição do núcleo familiar, as famílias homossexuais são um exemplo disso.

Devido à transformação da mentalidade e à evolução social daí decorrente, tem-se assistido cada vez mais a uma aceitação de famílias homossexuais, tendo muitos países consagrado legalmente o casamento. Nos países em que isso não acontece, os casais vivem em coabitação, podendo se quiserem, usufruir dos direitos consagrados no regime que regulamenta as uniões de facto, exceto a adoção. Em Portugal, a Assembleia da República aprovou no dia 8 de janeiro de 2010, o acesso ao casamento civil entre pessoas do mesmo sexo, com exclusão da adoção.

Tendo em conta os modelos familiares referidos, Abreu (2012) ainda as classifica como funcionais e disfuncionais.

As famílias funcionais serão portanto aquelas que dão espaço ao crescimento, autonomia, de reabilitação, expressão de afeto, de alegria, de sofrimento, de liberdade e mudança para si mesmo e para cada um dos seus membros, assim Almeida (1992, referido por Abreu 2012) acrescenta mencionando que as famílias funcionais têm uma comunicação clara, sendo portanto as mensagens bem recebidas e compreendidas.

As famílias disfuncionais são sobretudo caracterizadas por terem grandes dificuldades em assegurar as funções de uma família funcional, impedindo a individualização de todos os membros.

A família desagregada ou dispersa é considerada por Sampaio (1997, referido por Abreu 2012) outro tipo de família disfuncional, onde não existe negociação para a resolução de conflitos, devido ao facto de a comunicação e a colaboração entre os elementos ser baixa.

2.2. Relação escola-família

A educação de uma criança deverá começar no seio da sua família. É no seio da família, que ela estabelece a sua socialização primária, as primeiras aprendizagens, interiorizando regras e valores com os quais vai viver.

Segundo Marques (2001):

“... não restam dúvidas de que os pais são os primeiros educadores da criança e ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros, devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos.”
(p.12)

Para Marujo, Neto e Perloiro (2005, referidos por Abreu 2016) é um direito e uma responsabilidade dos pais o seu envolvimento na educação escolar dos seus filhos, para mais é reconhecido pelo Ministério da Educação a importância de ser promovido o contacto e cooperação entre as famílias e as instituições escolares, com a intenção de que estes dois sistemas contribuam para a educação de cada criança, sendo fundamental a existência de uma relação próxima entre os dois.

Segundo Perrenoud (2001, referido por Abreu 2016) a família é parte integrante do desenvolvimento da criança, a relação de cooperação entre os dois sistemas contribui para que as crianças valorizem a escola, mas principalmente que sintam que a família também a valoriza. No entanto, tendo em conta Figueiredo (2010) seja qual for o papel que as famílias atribuem à escola, têm de compreender que a escola de hoje não é a mesma de há alguns anos atrás, assim como que os interesses e necessidades das crianças são diferentes e que só uma boa colaboração entre a família e a escola contribui para uma educação melhor.

Na mesma linha de pensamento, Marques (1994) defende que a cooperação entre a escola e a família melhora a qualidade de ensino e promove o sucesso escolar.

A família é portanto um dos principais fatores de intervenção e de influência no processo de desenvolvimento e de aprendizagem sendo que é da responsabilidade dos educadores e professores promoverem uma maior aproximação das famílias no contexto educativo da criança, potenciando a comunicação entre a escola e a família, envolvendo os pais em atividades de aprendizagem, tanto no contexto escolar como em casa.

2.2.1. Diferentes tipos de pais/ encarregados de educação

Assim como existem diferentes teorias e métodos que cada profissional adota na sua prática, existem igualmente diferentes pais/encarregados de educação, tal como o quadro abaixo ilustra, recorrendo a diversos autores.

Quadro 1 – Diferentes tipos de pais/ encarregados de educação

Homem (1992)	Teixeira (2003)	Pereira (2010)	Costa (2015)
Pai problemas	Pais informados	Pais consumidores	Pais colaborante
Pai clientes	Pais colaboradores	Pais consumidores-cidadãos	Pai parceiro
Pai parceiro	Pais parceiros	Pais gestores	Pai indiferente/adverso
		Pais colaboradores / parceiros	Pai abordável
		Pais independentes	Pai consumidor/cliente

Fonte: Adaptado de Lopes, 2016, p. 45

Em anexo encontram-se as definições das diferentes tipologias de pais/encarregados de educação, para uma melhor compreensão destas várias classificações.

2.2.2. Participação e envolvimento parental

O conceito de participação e o de envolvimento parental, encontram-se associados ao tema da relação escola-família, no entanto são muitas vezes confundidos, surgindo deste modo a necessidade de defini-los.

A participação tendo por base Homem (2002, referido por Lopes, 2016) “ ... é interferir - legal ou espontaneamente, clara ou dissimuladamente – numa decisão; é ter ou criar uma mais-valia de poder a seu favor” (p.44)

Seguindo a mesma visão Epstein e Davies (1997, referido por Abreu 2012), defendem que a participação “ ... corresponde tanto à capacidade de tomada de decisões dentro da escola como à de influir na definição de uma política educativa”. (p.81)

Associado ao conceito de participação, existem diversos autores que defendem a existência de diferentes participações, como por exemplo Teixeira (2003) que define três tipos de participação; os pais informados, os pais colaboradores e os pais parceiros.

No entanto, no tópico dos diferentes tipos de pais/ encarregados de educação é possível encontrar mais autores, para mais em anexo encontram-se definidas as diferentes tipologias.

2.2.2.1. Envolvimento parental

Brandão (1998 referido por Reis, 2008) define envolvimento parental como:

“...um leque de interações entre a Escola e a Família desde a simples participação dos encarregados de educação em reuniões mais ou menos formais, até à execução de tarefas específicas na escola, em colaboração com os professores” (p.71).

Na mesma linha de pensamento Costa (2015), defende que o envolvimento das famílias “... pressupõe as atividades relacionadas com a comunicação escola/casa e a ajuda nas atividades de trabalho de casa” (p. 122).

Para reforçar esta ideia, Silva (2003) afirma que por envolvimento “... entende-se geralmente o apoio directo das famílias aos seus educandos”, sendo que este termo inclui as relações entre os alunos e os pais” (p.83)

O envolvimento é um conceito que abrange todas as formas de atividade, quer na escola quer em casa, implicando de acordo com Lopes (2016) toda uma envolvimento no processo de ensino aprendizagem.

Posta a informação anterior, existem vários autores que defendem diferentes modelos de envolvimento parental.

Epstein (1984, referido por Abreu 2016) propõe a existência de um modelo exequível, composto por seis formas de envolvimento parental, a partir das quais a escola, a família e a comunidade promovem o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, mas que deve ser visto como um todo, tal como o quadro abaixo ilustra.

Quadro 2 – Tipologia do envolvimento parental de Joyce Epstein

Tipo 1: Ajuda da Escola à Família - a escola acompanha as famílias no seu papel educativo ajudando-as a criar as condições físicas, emocionais e educativas necessárias para as crianças aprenderem.

Tipo 2: Comunicação entre a Escola – Família – a escola estabelece comunicação com as famílias sobre as aprendizagens e progressos dos alunos

Tipo 3: Ajuda da Família à Escola – a escola promove e envolve a família em

atividades de voluntariado na escola.

Tipo 4: Envolvimento da Família em Atividades de Aprendizagem em Casa – a escola orienta a família para a realização de atividades que promovam a aprendizagem em casa.

Tipo 5: Participação na Tomada de Decisões – a escola inclui a participação das famílias ou dos seus representantes nos órgãos de tomada de decisão na escola nos assuntos relacionados com a aprendizagem dos alunos.

Tipo 6: Intercâmbio com a Comunidade – existe uma partilha de responsabilidades e recursos entre a escola e as instituições comunitárias que trabalham com crianças e jovens.

Fonte: Adaptado de Abreu, 2016, p. 10

No caso de Marques (1997 referido por Abreu 2016), o seu modelo defende a existência de três modos de envolvimento parental:

- A comunicação entre a escola-família: os professores ajudam os pais, tirando-lhes dúvidas para deste modo conseguirem auxiliar os seus filhos;
- A interação entre a escola – família: a família e a comunidade são consideradas como recurso de aprendizagem para a escola;
- A parceria entre a escola e a família: as tomadas de decisões ocorrem em parceria entre estes dois sistemas.

2.2.3. Enquadramento legal da relação escola-família em Portugal

Até ao 25 de Abril de 1974, o movimento associativo dos pais era quase inexistente, nas palavras de Pereira (2008) “Durante a ditadura, o desenvolvimento educacional foi bastante limitado. A escolaridade obrigatória foi reduzida, de início, para três anos e só muito lentamente se eleva primeiro para quatro anos e bastante depois para seis anos, no fim da década de sessenta”.(p.54)

Os tempos que se sucederam após o 25 de Abril de 1974, foram bastante tumultuosos, registando-se mudanças em todas as áreas da vida social, incluindo a educação, dando início a uma verdadeira ligação entre a família e a escola, assim defende Costa (2015).

O envolvimento das famílias na escola, remota essencialmente ao ano de 1976, ano em que a Constituição da República, consagra a necessidade de colaboração entre o Estado e as famílias. Já no artigo 74.º dedicado à educação, é notável a preocupação do Estado em apoiar a escolaridade e ensino dos jovens portugueses, tendo como pontos fundamentais:

Quadro 3 – Artigo 74º

- 1.** Todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar.
- 2.** Na realização da política de ensino incumbe ao Estado:
 - a)** Assegurar o ensino básico universal, obrigatório e gratuito;
 - b)** Criar um sistema público e desenvolver o sistema geral de educação pré-escolar;
 - c)** Garantir a educação permanente e eliminar o analfabetismo;
 - d)** Garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística;
 - e)** Estabelecer progressivamente a gratuidade de todos os graus de ensino;
 - f)** Inserir as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das atividades económicas, sociais e culturais;
 - g)** Promover e apoiar o acesso dos cidadãos portadores de deficiência ao ensino e apoiar o ensino especial, quando necessário;
 - h)** Proteger e valorizar a língua gestual portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades;
 - i)** Assegurar aos filhos dos emigrantes o ensino da língua portuguesa e o acesso à cultura portuguesa;
 - j)** Assegurar aos filhos dos imigrantes apoio adequado para efetivação do direito ao ensino.

Fonte: Picanço, 2012, pp. 18-19

Este Decreto-Lei passou ainda a permitir a participação dos pais/encarregados de educação na vida académica dos seus educandos:

- 1.** Os professores e alunos têm o direito de participar na gestão democrática das escolas, nos termos da lei.

2. A lei regula as formas de participação das associações de professores, de alunos, de pais, das comunidades e das instituições de carácter científico na definição da política de ensino.

Fonte: Picanço, 2012, p. 19

Em 1976, surge o Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro, foi uma lei importante em termos de decisões, que previu a participação dos pais nos conselhos de turma. No entanto, tendo por base Lopes (2016) só com a Lei nº 7/77, de 1 de Fevereiro e com o Despacho Normativo nº 122/79, de 1 de Junho é que os pais/encarregados de educação podem ver consagrado o seu papel através das Associações de Pais.

Ao longo da história da educação, são diversas as leis e despachos normativos que vão surgindo, influenciando o envolvimento da família na educação dos seus filhos. No entanto, com a entrada em vigor da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro) o protagonismo dos pais nas escolas veio reforçar-se.

A Lei de Bases veio garantir, de acordo com Alves (2012) práticas democráticas e processos participativos na definição das políticas educativas no plano nacional e escolar, definindo desta forma um novo quadro geral do sistema e estabeleceu grandes princípios gerais e organizativos, que vieram a ter uma influência decisiva na conceção dos edifícios escolares e na configuração de uma nova rede educativa.

2.2.4. Estratégias para a implementação de uma boa relação escola-família

A relação escola-família é um tema que revela cada vez mais exploração, existindo desta forma vários autores que defendem estratégias de promoção à participação ou ao envolvimento parental.

Para Marques (2001) é essencial que os docentes utilizem uma comunicação acessível a todos; que as reuniões sejam marcadas depois das dezoito horas com o intuito de facilitar a comparecência de todos os encarregados de educação; que exista um espaço destinado à receção dos encarregados de educação e que por fim no que diz respeito aos familiares ausentes devem existir visitas ao domicílio que ficarão ao encargo de equipas especializadas constituídas por psicólogos e assistentes sociais.

Segundo Davis, Marques e Silva (1992), para existirem bons programas de envolvimento parental, temos que ser flexíveis, tendo esta ideia por base, os autores defendiam que se deviam mudar as atitudes da escola face às famílias, permitindo reconhecer os aspetos positivos que todas as famílias possuem, realçando que não existem modelos familiares ideais e que o mais importante e a maior preocupação é o

bem-estar da criança; utilizar instrumentos de comunicação e criar equipas especializadas capazes de criar uma ligação entre a escola e a família, sendo esta constituída por assistentes sociais e/ou até mesmo de pais voluntários.

Epstein (1986, citado por Dias 1996) “...vê a participação dos pais na escola como uma mudança, na forma como estes se tendem a posicionar face à mesma.”(p.40) e neste sentido propôs algumas das seguintes formas de envolver a família na escola:

- Solicitar trabalhos de casa que requeiram a participação dos pais;
- Promover a leitura, através do empréstimo de livros aos pais para que estes possam ler aos filhos;
- Propor aos pais que questionem os filhos sobre a escola;
- Conceber acordos para sanções e recompensas, tendo em conta o aproveitamento/ evolução do aluno;
- Sugerir jogos educativos em que a família possa participar;
- Entregar questionários de avaliação às famílias;
- Pedir à família que assine os trabalhos de casa das crianças, de forma a mostrar conhecimento e interesse sobre eles.

Noutra perspetiva Marques (1988, referido por Abreu 2016) considera a existência de cinco princípios base que promovem o envolvimento dos dois sistemas, sendo eles:

- Um clima aberto, onde a interação não é forçada;
 - Destinar os pais como parceiros do processo educativo, possibilitando uma participação ativa na escola;
 - Estimular a participação da família, recorrendo a diversos recursos e instrumentos, com o principal intuito de criar uma boa colaboração entre os docentes e a família;
 - Existência de um órgão de gestão para a criação de recursos que promovam uma boa colaboração, valorizando as práticas de envolvimento parental.
- Uma comunicação bilateral, para que a informação chegue às duas instituições (escola-família).

Em suma, cabe a todos os docentes promover diversas possibilidades de participação da família no percurso educativo dos seus filhos, compreendendo que uma relação de parceria é fundamental para a obtenção de bons resultados e que cada família é uma família e que por isso será necessário adaptar diferentes estratégias. No entanto, não existe uma única forma correta de envolver os pais e de acordo com Picanço (2012),

as escolas devem procurar oferecer um menu variado que se adapte às características e necessidades de uma comunidade educativa cada vez mais heterogénea.

2.2.5. Obstáculos na relação escola-família

Têm sido realizadas várias experiências no que diz respeito ao envolvimento dos pais no processo educativo dos seus filhos, no entanto, existem diversos autores que defendem a existência de grandes obstáculos para estabelecer a relação escola-família.

Simões (2006) sublinha que “a família e a escola criaram entre si expectativas e representações negativas que são uma representação incorrecta, ou desconhecimento que dificulta em termos significativos a conjugação de esforços educacionais”. (p.66)

Na perspetiva de Marques (1993, referido por Rodrigues, 2013) “as escolas (...) continuam-se a reger por rituais demasiado formalistas e a utilizar uma linguagem demasiado técnica, muitas vezes, incompreensível para os pais com baixos níveis de escolaridade.” (p. 29)

De acordo com Davies et al. (1989), “um dos problemas é que as escolas e as famílias são estruturas diferentes e com algumas funções diferenciadas.”(p.43) Neste sentido, Davies (citado em Costa 2015, p.17) menciona outros obstáculos no relacionamento das escolas com as famílias como a falta de um espaço (sala destinada às famílias); as horas marcadas para reuniões serem inapropriadas para os pais; a existência de pais pouco participativos, pouco habituados a deslocar-se à escola e a ouvir os professores; as barreiras sociais e culturais que afastam a escola dos pais com baixos recursos e baixos níveis de escolaridade e a falta de formação de professores no âmbito de estratégias que remetam para a colaboração escola/família.

Nas palavras de Marques (2001), muitos professores receiam que o envolvimento parental se transforme num novo instrumento de controlo e interferência nas suas práticas pedagógicas. Na mesma linha de pensamento, Homem (2002) defende que a participação da família no processo educativo dos seus filhos, pode levar o professor a sentir-se inseguro, considerando que o seu conhecimento pode estar a ser colocado em causa.

Para que estas barreiras sejam superadas, Costa (2015) acredita que a solução, passa sobretudo por as escolas criarem programas diversificados de envolvimento dos pais.

Lopes (2016) indo ao encontro de Costa (2015) realça que para além de caber às escolas responsabilidade de adotarem estratégias que reduzam os obstáculos, têm

também que adotar uma posição em que encarem os pais/encarregados de educação como parceiros neste processo educativo. A redução de obstáculos, irá sobretudo permitir que todos os pais/encarregados de educação possam exercer o direito que têm de participar de forma ativa na vida escolar dos seus educandos, visando uma educação melhor.

Ao existir uma relação positiva entre a família e a escola, a troca de informações será mais favorável contribuindo deste modo para um bom desenvolvimento da criança, existindo assim uma continuidade do trabalho existente na escola em casa e vice-versa, para mais Gokhale (1980) acrescenta que a educação, bem sucedida da criança na família é que vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo quando for adulto (referido por Abreu, 2012). Na mesma linha de pensamento, Picanço (2012) revela que a necessidade de se construir uma relação entre escola e família, deve ser para planejar, estabelecer compromissos e acordos mínimos para que a criança tenha uma educação com qualidade tanto em casa quanto na escola

Parte III – Estudo Empírico

“a investigação-acção tem como finalidade apoiar os professores e os grupos de professores para lidarem com os desafios e problemas da prática e para adoptarem as inovações de forma reflectida”

(Máximo – Esteves, 2008, p.18).

A parte III tem como principal finalidade apresentar o processo do estudo empírico em causa, estando portanto organizada em três grandes partes, sendo elas a identificação do problema englobando a questão de partida, os objetivos da investigação e a metodologia a ser usada referindo os instrumentos de recolha de dados necessários.

3.1 Identificação do problema

O projeto de investigação visa compreender a atual relação escola-família, tendo nomeadamente como pergunta de partida **Como é a atual relação escola/família? Tendo por base a perspetiva dos profissionais da educação pré-escolar, do 1ºciclo do ensino básico e dos encarregados de educação.**

3.2. Objetivos de Investigação

Para responder à questão de partida, foram delineados como objetivos deste projeto de intervenção os seguintes:

- Compreender a perceção dos profissionais de educação no que diz respeito à relação-escola família;
- Compreender a perceção das famílias no que diz respeito à relação escola-família;
- Identificar vantagens e desvantagens da relação escola-família junto das famílias e profissionais de educação.

3.3. Metodologia

Na investigação educacional são diversas as possibilidades metodológicas a serem usadas, tendo em conta que a escolha da metodologia se deve fazer em função do problema chave a estudar, assim sendo optei por uma metodologia mista que é de acordo com Almeida e Freire (2000) uma abordagem de investigação que combina ou associa as formas qualitativa e quantitativa, recorrendo às seguintes técnicas:

- **entrevistas abertas (técnicas de caráter qualitativo)** a dois educadores de infância e dois professores de primeiro ciclo com o intuito de obter o ponto de vista destes profissionais com base nas suas experiências ao longo da atividade profissional sobre a relação escola-família. Será de realçar que as entrevistas irão ser gravadas e mais tarde transcritas com a finalidade de serem analisadas.

- **questionários de perguntas fechadas (técnicas de caráter quantitativo)** às famílias das crianças(duas turmas do 1º ano e duas turmas do pré-escolar) , os dados obtidos irão ser tratados e analisados através do programa SPSS Statistics.

Para a realização de ambas as técnicas será necessário realizar um pedido de autorização à instituição, onde estou a realizar o estágio, para deste modo ser possível entregar os questionários e realizar as entrevistas dentro das instalações, apesar de já ter conversado com alguns profissionais que se demonstraram disponíveis para fazer parte deste meu projeto de intervenção.

Segundo Duarte (2009) os métodos qualitativos e quantitativos podem combinar-se de diferentes formas na mesma investigação.

3.3.1. Metodologia qualitativa

A investigação qualitativa pressupõe uma análise profunda de significados e conhecimentos sobre os fenómenos estudados; assim defende Seabra (2010) acrescentando que o investigador qualitativo estuda os fenómenos no seu contexto natural, procurando interpretar esses fenómenos, em termos dos significados que as pessoas lhes atribuem. Deste modo, a opção metodológica por um estudo qualitativo é enquadrada por um interesse na complexidade, descrição e compreensão de um processo, mais do que nos seus resultados ou produtos.

Segundo Neves (1996) a pesquisa qualitativa pode assumir diversas formas, sendo que este tipo de pesquisa compreende um conjunto de diversas técnicas interpretativas, como é o caso da entrevista não estruturada e da entrevista semiestruturada (referido por Ribeiro, 2005).

O processo de investigação qualitativa reflete sobre um diálogo entre os investigadores e os participantes da investigação. Neste sentido, Fidalgo (2003), realça que este tipo de investigação pressupõe uma análise profunda de significados e conhecimentos e que o seu principal objetivo passa por descrever ou interpretar, mais do que avaliar, salientando que esta forma de desenvolver o conhecimento demonstra a

importância da compreensão do investigador e dos participantes no processo de investigação.

Tendo em conta Seabra (2010) podemos sintetizar as vantagens e desvantagens desta metodologia, da seguinte forma:

Quadro 4 – Vantagens e Desvantagens da utilização de uma metodologia qualitativa

Vantagens	Desvantagens
- Elevada validade interna; - Acesso à complexidade; - Contextualização; - Riqueza de significados; - Acesso ao mundo experiencial dos Participantes; - Descrição; - Interpretação; - Subjetividade – investigador como instrumento de investigação.	- Imprecisão dos dados; - Difícil aceitação por alguns sectores da comunidade científica; - Limitações técnicas: pela sua própria natureza presta-se à compreensão profunda de realidades restritas, não pretende generalizar resultados; - Lida com pequenas amostras.

Fonte: Seabra, 2010, p. 144

3.3.1.1. Entrevistas

A entrevista recorre à utilização da interação e comunicação humana, o que possibilita ao investigador obter dados muito ricos. Neste sentido, Ribeiro (2005) realça que a entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou com várias pessoas escolhidas, a fim de obter informações sobre factos ou representações.

O investigador estando em contato direto com o entrevistado, pode através das suas questões abertas e reações, controlar a conversa de forma a que esta não se afaste do tema pretendido.

Na perspectiva de Rugoy (1997, referido por Ribeiro 2005), a entrevista é a técnica mais adequada para delimitar os sistemas de representações de valores, de normas veiculadas por um indivíduo e apresenta um tipo de comunicação bastante particular .

As entrevistas são utilizadas com o objetivo de serem um instrumento exploratório. Segundo Abreu (2012) ajuda a identificar variáveis e relações, guiando

outras fases de investigação e permite recolher fundamentalmente informação sobre os entrevistados.

As entrevistas variam quanto ao grau de estrutura, podendo estas ser de acordo com Seabra (2010) estruturadas; semiestruturadas e não estruturadas.

As estruturadas consistem em questões abertas apenas guiadas por tópicos, enquanto que as semiestruturadas são questões que vão sendo exploradas, tendo por base as respostas do entrevistado e por fim as não estruturadas que não apresentam nenhum conjunto definido de questões.

As vantagens da entrevista mencionadas por Abreu (2012), passa por esta ser flexível com caráter adaptativo a novas situações e a diferentes entrevistados, permitindo a análise e interpretação de dados mais ricos, no entanto mencionadas como principais limitações, temos o risco de intimidação dos entrevistados; a restrição do número de participantes e a possibilidade de aparecimento de um depoimento não adequado às questões feitas.

3.3.2. Metodologia quantitativa

A investigação quantitativa caracteriza-se segundo Almeida e Freire (2000) pela orientação para a quantificação e a causa dos fenómenos.

Na perspetiva de Freixo (2009) o método de investigação quantitativo tem por base a observação de factos objetivos, de acontecimentos e/ou de fenómenos que existem independentemente do investigador, apresentando como principal finalidade contribuir para o desenvolvimento e validação dos conhecimentos.

Tendo em conta Seabra (2010) podemos sintetizar as vantagens e desvantagens desta metodologia, da seguinte forma:

Quadro 5 – Vantagens e Desvantagens da utilização de uma metodologia quantitativa

Vantagens	Desvantagens
- Elevada validade externa; - Replicabilidade; - Possibilidade de generalização; - Recorre a procedimentos que facilitam a sua aceitação pelos pares; - Capaz de abranger maior número de casos.	- Baixa validade interna; - Não atende à perspetiva do sujeito; - Não tem em linha de conta a subjetividade do investigador.

Fonte: Seabra, 2010, p. 148

3.3.2.1. Questionário

O questionário tendo por base Ghiglione e Matalon (1993) corresponde a um instrumento rigorosamente estandardizado, quer ao nível do texto das questões quer na forma como se encontram organizadas. Neste sentido, é essencial que cada questão seja colocada da mesma forma a todos os inquiridos, sem recorrer a adaptações e/ou explicações suplementares, para assim garantir a comparabilidade das respostas de todos os indivíduos em causa. (referido por Ribeiro 2005).

Segundo Oliveira (2013), o investigador ao realizar o questionário tem de ter em conta três princípios essenciais: o princípio da clareza; o princípio da coerência e o princípio da neutralidade.

No que diz respeito à construção do questionário Carmo e Ferreira (1998) referem alguns aspetos a ter em conta, nomeadamente o número de perguntas; a quantidade de perguntas abertas, sendo mais recomendado perguntas fechadas, para assim obter respostas objetivas e não permitir que estas sejam ambíguas; as instruções devem ser claras no que diz respeito à forma de responder a cada pergunta e no fim do indivíduo preencher o questionário, o investigador deverá verificar se este foi bem preenchido.

Na visão de Tuckman (2000, referido por Seabra 2000) o questionário permite abranger um grande número de sujeitos, mas por outro lado não permite grandes possibilidades de aprofundar as questões, apresentando de acordo com Teixeira e Reis (2009) uma baixa taxa de resposta, pois depende muito da expressão escrita e de aspetos associados a este.

O questionário apresenta dois tipos de questões, as abertas e as fechadas. As respostas abertas permitem que os inquiridos respondam de forma livre, o que irá implicar de acordo com Teixeira e Reis (2009) uma maior dificuldade no tratamento da informação recolhida enquanto que as respostas fechadas em que o inquirido só se pode limitar a escolher uma das alternativas, sendo que aqui os resultados serão mais facilmente trabalhados e generalizados ao universo de estudo; contudo a informação é mais superficial.

Recorremos a um quadro elaborado por Freixo (2012) que nos apresenta as seguintes vantagens e desvantagens na utilização de questionários:

Quadro 6 – Vantagens e Desvantagens na utilização de questionários

Tipos de questões	Vantagens	Desvantagens
Resposta Aberta	-Preza o pensamento livre e a originalidade; -Surgem respostas mais variadas; -Respostas mais representativas e fiéis da opinião do inquirido; -O inquirido concentra-se mais sobre a questão; -Vantajoso para o investigador, pois permite-lhe recolher variada informação sobre o tema em questão.	-Dificuldade em organizar e categorizar respostas; -Requer mais tempo para responder às questões; -Muitas vezes a caligrafia é ilegível; -Em caso de baixo nível de instrução dos inquiridos, as respostas podem não representar a opinião real do próprio.
Resposta Fechada	-Rapidez e facilidade de resposta; -Maior informalidade, rapidez e simplificação na análise das respostas; -Facilita a categorização das respostas para posterior análise; - Permite contextualizar melhor a questão.	-Dificuldade em elaborar as respostas possíveis a uma determinada questão; -Não estimula a originalidade e a variedade de resposta; -Não preza uma elevada concentração do inquirido sobre o assunto em questão; -O inquirido pode optar por uma resposta que se aproxima mais da sua opinião não sendo esta uma representação fiel da realidade.

Fonte: Freixo, 2012, p. 233

Para combinar as vantagens dos dois tipos de questões anteriores e ultrapassar as suas desvantagens, encontrou-se tendo em conta Teixeira e Reis (2009) outro tipo de questões que são fechadas, mas às quais se acrescenta uma possibilidade de resposta livre, podendo estas ser semi-abertas ou semi-fechadas.

3.3.3. Metodologia Mista

O método misto combina dados quantitativos e qualitativos numa procura de melhor compreensão e explicação acerca de um problema de investigação, tendo como principal objetivo auxiliar os pesquisadores e investigadores a responderem às questões de investigação e/ou testarem as suas hipóteses. Essas estratégias podem ser implementadas simultaneamente ou sequencialmente, tendo variações na coleta e análise de dados, que podem ser desencadeadas em um mesmo estudo ou investigação.

Este método surge, de acordo com Creswell (2007, citado por Lopes 2016) “com o desenvolvimento e com a percepção da legitimidade da pesquisa qualitativa e quantitativa nas ciências humanas e sociais” (p. 211).

Todos os métodos possuem as suas virtualidades e vicissitudes, pelo que Creswell (2007) alerta para 4 fatores a ter em conta aquando do planeamento da abordagem com recurso a métodos mistos:

Quadro 7 – Fatores a ter em conta no planeamento

Distribuição de Tempo	Atribuição de peso	Combinação	Teorização
- Recolha em simultâneo; - Dados qualitativos recolhidos primeiro; - Dados quantitativos recolhidos primeiro.	- Igual; - Quantitativa; - Qualitativa.	- Integrado; - Por ligação; - Por incorporação.	- Explícita; - Implícita.

Fonte: Adaptado de Creswell 2007, p. 242

Ainda existem quatro principais designs metodológicos para a condução de investigações deste tipo baseadas no método misto são:

Quadro 8 – Principais designs do método misto

- **Convergente, paralelo ou concorrente** - os dados quantitativos e qualitativos são misturados de maneira concorrente ou simultânea por meio da combinação das abordagens quantitativa e qualitativa de pesquisa.

- **Sequencial explanatório ou exploratório** – o design utilizado na análise e interpretação de um conjunto de dados realizado com base nos resultados e interpretações obtidos com base noutro conjunto de dados é denominado sequencial.

As pesquisas e investigações baseadas neste design podem se iniciar com uma exploração qualitativa seguida por um acompanhamento quantitativo e vice-versa, assim essa abordagem procura explicar de forma aprofundada, com recurso a utilização de informações qualitativas, os mecanismos subjacentes aos resultados quantitativos e vice-versa.

- **Incorporado:** neste design, as abordagens quantitativa e qualitativa podem ser incorporadas uma na outra para fornecer informações aprofundadas por meio da análise e da interpretação desses dados;

- **Triangulação:** refere-se à convergência dos dados analisados e interpretados em relação a um mesmo fenômeno para verificar a convergência e a complementaridade das informações obtidas durante a coleta realizada no trabalho de campo. Durante a análise dos dados, a triangulação auxilia os pesquisadores e investigadores a compararem e contraporem os resultados quantitativos com os qualitativos para esclarecer e ilustrar os resultados obtidos.

Fonte: Adaptado de Rosa, Oliveira e Orey, 2015. pp. 754 - 756

Parte IV – Apresentação, Análise e Discussão dos resultados – Entrevistas

Na parte IV iremos apresentar de forma estruturada e organizada os resultados obtidos através do seguinte instrumento de recolha de dados, as entrevistas, no entanto será de mencionar que foi criado um guião estruturado para deste modo atingir os objetivos a que este estudo se propõe, assim em anexo é possível consultar a referida estrutura.

A entrevista encontra-se organizada em sete blocos, o bloco I diz respeito à legitimação da entrevista e motivação do entrevistado; o bloco II à caracterização do(a) entrevistado(a); o bloco III ao tema-chave à relação escola-família; bloco IV à perceção dos educadores/professores em relação aos pais/encarregados de educação face ao seu contexto; bloco V ao tema das reuniões de pais/ encarregados de educação; o bloco VI a informações complementares e por fim o bloco VII que se destina à conclusão da entrevista, será de referir que análise irá começar no bloco II e terminar com o bloco VI.

Foram entrevistadas tal como mencionado anteriormente, duas professoras de 1º Ciclo do Ensino Básico e duas educadoras de infância, assim sendo a análise dos resultados vai ocorrer através de quadros que irão conter as respostas dos inquiridos, sendo que em cada bloco irão ser apresentados os objetivos correspondentes das perguntas.

Os profissionais entrevistados foram um grupo coeso nas suas respostas, pois apesar de cada entrevistado apresentar as suas próprias respostas e ideias sobre o ensino, nomeadamente sobre a temática relação escola-família, as suas respostas foram muito idênticas em cada questão.

Bloco II - Caracterização do(a) entrevistado(a)

Objetivo: Caracterizar a realidade do(a) entrevistado(a).
Formulário de perguntas: 1. Quais são as suas habilitações académicas? Entrevistado 1: “Então eu tenho uma licenciatura, tirei o curso na Escola Superior de Educação de Santarém, uma licenciatura em primeiro ciclo e segundo ciclo, segundo ciclo variante matemática e ciências da natureza.” Entrevistado 2: “Ora eu tenho a licenciatura e frequentei o primeiro ano de mestrado em ensino especial.”

Entrevistado 3: “Sou licenciada em educação de infância e tenho o mestrado em intervenção precoce.”

Entrevistado 4: “Tirei primeiro o curso na Maria Ulrich e depois fiz a licenciatura no Piaget.”

2. Quantos anos de serviço tem como professor(a) /educador(a)?

Entrevistado 1: “Dezassete anos.”

Entrevistado 2: “Estou no vigésimo quarto ano.”

Entrevistado 3: “Este é o sétimo ano.”

Entrevistado 4: “Trinta anos.”

3. Encontra-se ao serviço desta instituição à quanto tempo?

Entrevistado 1: “Há quinze anos.”

Entrevistado 2: “No décimo nono de serviço já.”

Entrevistado 3: “Há quatro anos.”

Entrevistado 4: “Dezassete anos.”

4. Qual é a faixa etária/ano de escolaridade com que trabalha este ano?

Entrevistado 1: “Primeiro ano.”

Entrevistado 2: “Primeiro ano.”

Entrevistado 3: “Três anos.”

Entrevistado 4: “Quatro anos.”

Bloco III - Relação escola-família

Objetivos: - Compreender a visão dos profissionais de educação sobre o estabelecimento da relação escola-família;

- Identificar as vantagens e desvantagens que os educadores/professores veem na relação escola-família;

- Compreender qual o papel que a escola deve ter hoje em dia.

Formulário de perguntas:

5. Qual é a sua opinião relativamente à participação dos pais/encarregados de educação na vida escolar do educando?

Entrevistado 1: “Nestes últimos anos temos tido ou pais muito preocupados em excesso ou pais que depositam aqui os filhos e não os acompanham minimamente. Não foi sempre assim, à uns anos sentia que os pais estavam atentos moderadamente q.b..”

Neste momento o que temos mais e nas turmas é pais ou mesmo desligados de tudo o que se passa ou de tudo o que se pede e do que se faz na sala de aula ou pais extremamente preocupados, que passa já o exagero...”

Entrevistado 2: “Eu sou a favor, acho que eles devem participar o mais possível e que a escola deve promover momentos em que haja essa partilha.”

Entrevistado 3: “Acho que é essencial, para já porque é necessário existir logo desde o início ou tentar-se estabelecer uma relação de confiança mútua para que tanto os pais fiquem descansados assim como nós precisamos de fazer o nosso trabalho da forma mais tranquila e depois penso e sou apologista de tentar envolver os pais em tudo o que seja desde os temas ao tipo de trabalho em que eles possam envolver-se, mas claro que é uma participação facultativa, mas tentar envolve-los ao máximo naquilo que é feito em sala e convidá-los a participar e a ver os trabalhos deles, acho que é importante.”

Entrevistado 4: “Acho que é fundamental, acho que é um parceiro com quem devemos contar e que deve estar sempre presente e participar o mais possível na vida dos filhos na escola.”

6. Que vantagens ou desvantagens encontra na participação dos pais/encarregados de educação?

Entrevistado 1: “É sempre vantajoso ter os pais a participar nas aulas porque nós trabalhamos com o aluno, mas o aluno está na família portanto temos sempre que trabalhar em parceria com a família. Temos sempre que demonstrar aos pais o que é que queremos com aquilo, qual é o nosso objetivo, (...) eu acho que nós também aos poucos temos que trazer os pais para o nosso lado para compreenderem o que fazemos com os filhos deles e qual é o nosso objetivo. Há medida que os pais vão percebendo isso, eles vão ficando connosco.”

Entrevistado 2: “Temos a vantagem que os pais sabem o que os meninos estão a fazer na sala de aula e conseguem ver o nível do grupo onde os seus filhos estão inseridos, têm uma perspetiva naquilo em que os possam ajudar a desvantagem é que às vezes existe é os pais não saberem fazer muito bem o filtro onde é que podem ou não ajudar ou até onde podem ajudar e às vezes intrometem-se um bocadinho na nossa prática pedagógica e exigem coisas que não é possível porque esquecem-se que nós não temos só o seu filho ou a sua filha na sala de aula. Temos um grupo, que

temos de gerir, o grupo perante as dificuldades do seu filho e do seu filho perante as capacidades do grupo.”

Entrevistado 3: “Não encontro desvantagens por ali além, acho que é importante que eles tenham uma opinião também, mas também para terem essa opinião precisam de conhecer o trabalho que está a ser feito. As vantagens são muitas desde o próprio interesse que as crianças começam a demonstrar quando os pais também o demonstram, a importância que é dada ao trabalho e a real noção que os pais e as famílias passam a ter do trabalho a ser desenvolvido com as crianças e o envolverem-se, só vejo vantagens não vejo desvantagens.”

Entrevistado 4: “Eu acho que existem sempre muitas vantagens, acho que temos é de saber apropriar e saber os momentos em que os pais podem participar e sim senhora devem participar e serem chamados para isso, outras alturas acho que a escola deve-se reservar e os pais terão o seu papel quando forem solicitados para esse fim.”

7. Na sua opinião, considera que a participação dos pais é sempre positiva?

Porquê?

Entrevistado 1: “Sempre, porque é fundamental, sem ela não conseguimos fazer nada.

Entrevistado 2: “Eu acho que sim, que é sempre mais positiva do que negativa, é sempre bom que os pais participem. Exatamente porque podem acompanhar os seus filhos e sabem o que eles estão a fazer, porque nós passamos muitas horas na escola e à crianças que nos chegam aqui, imaginemos às sete e meia e saem por exemplo às sete, eles passam o dia inteiro aqui connosco e se não houver estes momentos de partilha, se nós não partilharmos com os pais ou se não os deixarmos entrar um bocadinho na nossa vida escolar dentro do ambiente escolar, os pais não sabem e não têm noção daquilo que eles fazem, porque só pelos trabalhos de casa também não os conseguem acompanhar.”

Entrevistado 3: “Sim, tal como te disse à pouco não vejo desvantagens na participação dos pais.”

Entrevistado 4: “De uma maneira geral sim, porque é sempre positiva quando os pais são contactados pela escola porque existe uma intencionalidade, de uma maneira geral sim, acho que é sempre positivo, porque são pessoas que são interessadas e têm os

filhos na escola e querem participar, que querem saber e eu acho que isso é bom, pode trazer novas ideias, opiniões, debate até de ideias, para clarificar qualquer situação, eu acho que é sempre positivo.”

7.1 Em que deve consistir uma relação entre a escola e a família?

Entrevistado 1: “Deve consistir primeiro que tudo em confiança, (...) portanto acho que tem de consistir em basicamente confiança e comunicação, uma comunicação bastante aberta, são as duas coisas que eu acho mais importantes, confiança e comunicação.”

Entrevistado 2: “Numa base de confiança, se nós transmitirmos confiança aos pais e se lhes dermos uma tranquilidade, eu acho que é uma base essencial para uma boa relação escola-família.”

Entrevistado 3: “Tudo aquilo que facilita a integração das crianças logo desde o início e neste caso falo do grupo com que estou, um grupo de três anos novo no colégio é facilitador da aprendizagem, tanto desde o início da integração, do convidar os pais a poderem estar na sala, na escola a participar e a conhecer os temas, dar a conhecer os objetivos do trabalho para este ano, convidá-los a visualizar os trabalhos, a participarem nas reuniões de pais, a terem oportunidade de desenvolver algum trabalho lúdico em casa com eles sobre os temas a serem abordados, etc, etc, etc, para mim tudo isso faz sentido.”

Entrevistado 4: “O mais transparente possível.”

8. Que papel um professor/educador deverá desempenhar na construção da relação entre a escola e a família?

Entrevistado 1: “ Deve estar disponível, sem estar demasiadamente disponível, porque também estar cem por cento disponível para os pais, quer dizer então que não estará para os filhos, ou seja o professor tem de estar disponível para os pais em alturas ou início da manhã ou da fim da tarde, porque durante o dia, o principal é os filhos, são os filhos, portanto temos de estar sempre disponíveis para os pais mas os pais também têm de saber que não é durante o dia todo, porque se não aí para eu estar ao telefone com o pai ou a mandar um recado ou se estou a responder a um e-mail durante o dia ao pai,

quer dizer que estou a negligenciar o filho, o que os pais às vezes não entendem muito bem.”

Entrevistado 2: “Nós temos de ser os mediadores, temos de nos ver como mediadores, não é como um papel principal, mas sim como mediadores.”

Entrevistado 3: “Acho que um educador deve ter um dos papéis principais porque é ele que vai ser o facilitador desta relação pelo menos no início, será ele se calhar a dar o primeiro passo para pôr os pais à vontade para fazer com que as crianças sintam a importância de ter a família envolvida, portanto penso que tenhamos um papel muito importante.”

Entrevistado 4: “Eu acho que o papel tem de ser de confiança, dar aos pais confiança, ser transparente no sentido de dizer a verdade e não camuflar situações, mas saber dizê-las, acho que às vezes existem situações em que a gente deve alertar os pais, mas não deve ser à bruta, porque são pais e são sensíveis as coisas e eu acho que com alguma delicadeza, mas sempre a dizer a verdade, deve-se ter uma relação transparente, para essa relação ser baseada na confiança.”

9. Como profissional na área da educação que importância atribui à construção dessa relação?

Entrevistado 1: “É fundamental logo em setembro, aquela primeira reunião que temos com os pais é importante logo definir a nossa disponibilidade para eles, dizer-lhes que à primeira dúvida que tenham podem falar connosco, referir desde o início a confiança que deverão depositar em nós, mas sempre que algo não faça sentido, (...) portanto o professor tem de ser disponível, porque se o professor se fecha depois não pode culpar os pais que não o abordam, ou seja o professor é o principal responsável por estabelecer a ligação de confiança. Outra coisa que eu acho muito importante é falar sempre com os pais no sentido o que é que juntos vamos fazer para ajudar a criança, o professor não deve ir ter com o pai com uma atitude crítica ou com uma atitude menos crítica sobre o comportamento do filho, porque os pais de algum modo podem se sentir criticados e julgados. Eu, pessoalmente tenho um truque, aqueles alunos mais complicados, quando vou falar com o pai ou com a mãe, pergunto como é que ele tem estado em casa e deixo-os falar, porque um aluno complicado na escola é complicado nas relações familiares, por isso começo sempre a minha conversa com essa pergunta,

assim o pai sente mais abertura para dizer não imagina ele ontem em casa fez e começa a contar o que faz em casa e eu pego no que ele disse e digo sabe ele fez isso ontem com um colega e eu fiquei preocupada, por isso é que eu marquei esta reunião, ou seja não fui eu que disse, pronto.”

Entrevistado 2: “Para mim é muito importante, porque um pai que esteja tranquilo e que confie na escola e uma escola que confia nuns pais que acompanhem o nosso trabalho, que estão satisfeitos, que visam em primeiro lugar a um bom desempenho do seu filho é a base essencial para que tudo o resto funcione.”

Entrevistado 3: “É fundamental, como já referi até agora, é importante a participação da família.”

Entrevistado 4: “É fundamental, porque se temos pais de costas viradas para nós ou sempre muito receosos o nosso trabalho não surte grande efeito.”

10. Concorda que a colaboração entre pais/encarregados de educação e os docentes melhora o sucesso dos alunos? De que forma?

Entrevistado 1: “Eu acho, de forma a que a criança é criança, porque está a crescer e tenta de algum modo sempre escapar às suas responsabilidades, por isso é fundamental a professora e os pais caminharem no mesmo sentido, ou seja esperar do aluno as mesmas coisas, não é o professor estar à espera de uma coisa e os pais outra, definir com os pais até em crianças mais problemáticas objetivos por período, por exemplo neste período vamos tentar que a criança sente-se à mesa sossegado, o pai vai tentar isso em casa e eu aqui, melhora logo a postura, ou seja se os objetivos forem iguais em casa e na escola, a criança irá conseguir obter.”

Entrevistado 2: “Sim, sem dúvida, porque uma criança que saiba que o pai está contente e que a família também está contente com aquilo que ele faz é uma criança mais tranquila. Um pai que não confie em não em nós, que esteja sempre desconfiado, que o questione e que sinta que o pai não está contente, não é uma criança feliz e se não é feliz, não aprende.”

Entrevistado 3: “Sem dúvida, como já disse, quando eles sentem que existe uma base de confiança entre os pais e os educadores, eles próprios sentem-se mais confiantes no espaço onde estão e dão mais valor ao que é feito, porque gostam que os pais

participem e porque também gostam de mostrar os trabalhos que trazem de casa, gostam que os pais se envolvam e portanto acho que é importante.”

Entrevistado 4: “Acho que sim, vê se uma criança tiver uma dificuldade e se trabalhares com os pais no sentido do comportamento e os pais tiverem receosos em relação a isso irá ser mais complicado, mas se os pais trabalharem em casa em conjunto contigo, irão trabalhar no mesmo sentido, irá facilitar a criança.”

Todos os entrevistados mostraram valorizar a relação escola-família, considerando fundamental a existência de uma relação saudável entre a família e a escola, para mais o E4 refere que “... é fundamental, acho que é um parceiro com quem devemos contar e que deve estar sempre presente e participar o mais possível na vida dos filhos na escola.”, portanto a família desempenha ainda o papel de mediadora entre a criança e a sociedade, sendo de acordo com Leandro (2001) um elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo infantil.

O E2 revela ainda de uma forma direta e concisa, que a escola tem um papel essencial na promoção da relação escola-família, “... a escola deve promover momentos em que haja essa partilha.”, o que vai ao encontro de Picanço (2012) em que a escola é uma instituição que complementa a família e juntas tornam-se lugares agradáveis para a convivência de todos, portanto a escola não deve ser só um lugar de aprendizagem, mas também um lugar que deverá dar continuidade à vida afetiva que deverá existir a 100% em casa.

Na sequência das vantagens ou desvantagens que se encontram na participação dos pais/encarregados de educação, todos os entrevistados revelaram considerar muito vantajoso, na perspetiva do E1 “É sempre vantajoso ter os pais a participar nas aulas porque nós trabalhamos com o aluno, mas o aluno está na família portanto temos sempre que trabalhar em parceria com a família...”, o E2 salienta que “Temos a vantagem que os pais sabem o que os meninos estão a fazer na sala de aula e conseguem ver o nível do grupo onde os seus filhos estão inseridos...”, o E3 “... acho que é importante que eles tenham uma opinião também, mas também para terem essa opinião precisam de conhecer o trabalho que está a ser feito.” e por fim o E4 menciona “... acho que temos é de saber apropriar e saber os momentos em que os pais podem participar e sim senhora devem participar e serem chamados para isso...”

Será de salientar que o E2 foi o único que mencionou uma desvantagem na participação dos pais/encarregados de educação nomeadamente “... que a desvantagem é que às vezes existe é os pais não saberem fazer muito bem o filtro onde é que podem ou não ajudar ou até onde podem ajudar e às vezes intrometem-se um bocadinho na nossa prática pedagógica e exigem coisas que não é possível..”, no entanto mais à frente noutra questão realça que a participação da família “... é sempre mais positiva do que negativa, é sempre bom que os pais participem.”

A resposta do E2 vai no seguimento da ideia de Reis (2009), nomeadamente que a falta de conhecimento formal para atuar com os pais faz com que os professores possam duvidar das suas capacidades, o que consequentemente pode originar uma atitude menos positiva no estabelecimento da relação com estes. Para além disso, as tensões entre professores e pais podem surgir em particular quando os pais dos alunos possuem opiniões divergentes no que diz respeito ao apoio adequado para o percurso escolar dos alunos.

As palavras confiança e comunicação são as mais usadas pelos entrevistados para descrever no que deve consistir a relação escola-família, que tendo em conta Alves (2003) são conceitos essenciais para que quaisquer problemas que possam ocorrer sejam mais facilmente resolvidos de uma forma positiva.

No que diz respeito ao papel do profissional de educação a desempenhar na construção da relação escola-família, o E1 considera que é o “... principal responsável por estabelecer uma ligação de confiança.”, aliás o E1 define que o profissional de educação deverá estar disponível, o E2 que é o mediador, o E3 que é o de facilitador e o E4 que o profissional deverá desempenhar um papel de confiança. É conciso entre todos os entrevistados que a colaboração entre pais/encarregados de educação e os docentes melhora o sucesso dos alunos, aliás o E4 chega a dizer que “É fundamental, porque se temos pais de costas viradas para nós ou sempre muito receosos o nosso trabalho não surge grande efeito.”

A escola e a família e todos os intervenientes associados a estes dois mundos desempenham um papel fulcral na educação, segundo Figueiredo (2010) é fundamental colaborarem para contribuírem juntos para o desenvolvimento harmonioso a todos os níveis da criança. Neste sentido, é inegável o importante papel que a escola exerce na formação das crianças e dos jovens, sendo aos olhos de Barbosa (2004) um dos principais palcos da educação, sendo significativo no processo educativo dos sujeitos que a integra.

Apple (2003 citado em Barbosa, 2004) faz a seguinte referência sobre a educação e consequentemente sobre todos os intervenientes:

“A educação é um espaço de luta e conciliação. Serve de representante e também de arena para batalhas maiores sobre o que as nossas instituições devem fazer, a quem devem servir e quem deve tomar essas decisões. E, apesar disso, é por si mesma uma das maiores arenas em que os recursos, o poder e a ideologia específica à política, finanças, currículo, pedagogia e avaliação no ensino são debatidos.” (p.39)

Bloco IV- Percepção dos educadores/professores em relação aos pais/encarregados de educação face ao seu contexto

Objetivos: - Entender qual a relação entre a escola-família;
- Depreender de que forma os pais/ encarregados de educação participam na vida escolar dos seus educandos;
- Perceber quem são os pais/ encarregados de educação que não vão à escola;
- Compreender que ações desenvolvem os educadores/professores que promovam o estabelecimento da relação escola-família.

Formulário de perguntas:

11. Em relação à sua turma como define o envolvimento dos pais/encarregados de educação no estabelecimento da relação escola-família?

Entrevistado 1: “Eu tenho metade da turma que tem um grupo no whatsapp que falam uns com outros e sabem de tudo o que se passa, mas nem sempre é verdade, porque são coisas que os miúdos levam para casa e depois tenho outros pais que não querem literalmente saber dos filhos e que eu tenho que os chamar para uma série de coisas, pois eles não me procuram, noto um pouco de descuido, tenho também algumas que preferem ir ao café do que vir falar comigo, por isso não estou muito satisfeita, no entanto tenho algumas mães que me abordam, mas num grupo de vinte e quatro, para ai metade da turma prefere falar no café do que vir falar comigo para esclarecer e ficaríamos a ganhar todos, por isso é que eu digo que a comunicação é com a professora e não é entre os pais, porque assim não se ganha nada.”

Entrevistado 2: “São uns pais muito presentes.”

Entrevistado 3: “Ok, eu este ano tenho uma turma de pais que de inicio senti que havia um bocadinho, uma barreira, uma turma de pais novos, essencialmente de meninos que

entram pela primeira vez para a escola, portanto não andavam em creche, não tinham essa experiência e senti que tinha um grupo de pais de regra geral, não todos um pouco inseguros e alguns até desconfiados do tipo de trabalho, etc, mas isso com o tempo tem se vindo a diluir, continuam a ser pais muito preocupados, eu tenho feito os possíveis, alias estabeleci como meu principal objetivo este ano, na minha avaliação de desempenho ser a relação escola-família a base das minhas preocupações, além do desenvolvimento do grupo, não só porque acho importante, mas também porque este grupo precisa muito e digo logo de inicio aos pais, eu preciso de trabalhar tranquila, para as crianças estarem tranquilas é necessário os pais acreditarem no tipo de trabalho que é feito e se os pais estiverem muito ansiosos ou extremamente ansiosos ou excessivamente preocupados, a ansiedade vai passar para as crianças e portanto é importante passar essa tranquilidade aos pais desde o inicio, e isso tem sido feito, tem sido um grupo que tem vindo aderir e a mostrar gosto pela evolução das crianças, portanto penso que esteja a correr bem.”

Entrevistado 4: “Eu acho que sempre que são solicitados participam todos, como por exemplo nas reuniões de pais, se faltar um é mesmo porque não pode comparecer devido a um motivo muito forte, porque sempre que são solicitados todos comparecem e participam a 100%.”

12. Quem são os pais/ encarregados de educação que não vêm à escola? Porquê?

Entrevistado 1: “Os pais que não vêm à escola, são aqueles que têm uma confiança extrema na escola, porque já tiveram cá o filho mais velho ou porque eles mesmos já andaram no colégio, por isso a confiança é tanta que eles não vêm cá e os filhos sentem essa confiança como um pouco de descuido, quando uma deles me pergunta Ana Cristina os meus pais vieram à reunião? Não, não vieram. Eu percebo que a confiança é máxima, mas eu sinto um pouco de descuido e os filhos distanciamento.”

Entrevistado 2: “Neste grupo por acaso todos os pais vêm à escola, quando são solicitados, todos vêm à escola. À um grande grupo que vem, mesmo não sendo solicitado.”

Entrevistado 3: “É assim, tenho muitos poucos que não participem ou que se recusem constantemente a participar, no entanto existe aquele tipo de pais que acaba por dar a entender que se esqueceu ou que não teve tempo para fazer e claro que os trabalhos são

sempre facultativos e ideia não é obriga-los a fazer, claro que lhes é dada a ideia de que é importante participar e envolverem-se. Em regra geral, eles participam e depois existe um ou outro que acha que tem menos tempo ou acha que tem menos jeito, não gosta de participar nessas coisas, mas envolve-se de outra maneira, vêm às reuniões e participam, o meu grupo tem vindo todo em peso às reuniões, mãe e pai sempre que podem e portanto até agora não tenho esse feed-back.”

Entrevistado 4: “Atualmente com o grupo que tenho, por serem como te disse um grupo que é constituído por crianças que estão pela primeira vez neste colégio, os pais de forma geral são participativos e preocupados, não registei pais que não participassem ou que viessem à escola.”

13. Que ações pratica para aproximar a escola da família?

Entrevistado 1: “Então, para além das reuniões nos finais de cada período, sempre que necessário envio recado pela agenda se o caso for mais delicado faço por contacto telefónico, no entanto no primeiro ano o colégio convida os pais a virem assistir a aulas, para compreender as dinâmicas, que no fundo vai ser igual no resto do primeiro ciclo e trabalhos de casa que requeiram a participação dos pais, como por exemplo pesquisar sobre um animal, no entanto existem crianças que não tiveram ajuda da família e entram em pânico, o que gere que tenha um grupo que participa e traz e tenho outro que não o faz.”

Entrevistado 2: “ Eu tento mante-los informados quer pessoalmente quando os encontro, tenho sempre uma história engraçada para lhes contar dos filhos, em vez de ser a queixinha, mesmo que tenha uma queixinha, começo sempre por uma coisa engraçada que ele tenha feito ou positiva que a criança tenha feito e só depois é que faço a dita queixinha. Portanto, eu envio recados escritos, quando por exemplo realizam um exercício de forma correta ou quando revelam ter compreendido a matéria, qualquer coisa que corra muito bem, escrevo na agenda e vou tentando facilitar esta comunicação.”

Entrevistado 3: “Como já disse, todo o que seja envolver os pais em projeto, para além das reuniões que são trimestrais, sempre que seja necessário, existir uma conversa, mesmo que seja informal, um bocadinho de manhã, dei o meu contacto pela primeira vez aos pais, todos têm o meu contacto, claro que estão informados que durante o dia, a

não ser que seja um recado urgente ou qualquer coisa de importante, eu não lhes vou responder, portanto penso que tenha sido algo que nos aproximou. No pré-escolar criámos uma drive onde são colocadas diariamente fotografias das atividades que são feitas e dos projetos, para que os pais possam ter acesso em sua casa comodamente, para que a nossa vida na escola chegue um pouco a casa, através deles e do que eles contam, o que mais gostaram mais durante o dia ou através de uma fotografia que é enviada aos pais, porque a verdade é que eles passam aqui a maior parte da vida deles.”

Entrevistado 4: “É mesmo como te disse, os pais que não participam, são aqueles que eventualmente não puderam, devido a um motivo muito forte.”

14. Na sua opinião, que papel deve ter hoje a escola?

Entrevistado 1: “A escola ainda está muito formatada como o século passado, eu não gosto muito do método dispositivo, estar ali o dia todo a falar, não faz sentido, eu acho que a escola deveria ser um espaço de pesquisar coisas que eles queriam saber e podia ser um sítio que conseguissem trabalhar a pares e ensinar uns aos outros, eu acredito muito nisso, que é em termos de pares ou quartetos, eu sou melhor em isto e ensino-te, trabalhar de modo cooperativo e baseado no interessa deles, mas essa escola ainda não existe, existe sim programas rígidos a cumprir, por exemplo em estudo do meio falamos de coisas que não fazem sentido e poderíamos falar dos bichos da seda porque está na altura deles e fazer coisas tão giras relacionadas com isso, mas pronto temos ainda programas muito rígidos e ainda não temos autonomia para gerir.”

Entrevistado 2: “A escola neste momento não pode ter só um papel de formação. Nós sabemos que a escola, aliás nós até costumamos dizer, educar educam os pais, formar formam os professores, mas neste momento é claro que a educação parte sempre de casa e os pais têm de educar, mas neste momento a transmissão de valores tem de passar um bocadinho por nós, como te disse à pouco as crianças passam muitas horas na escola, portanto a nossa escola, hoje em dia não pode ser só formadora de saberes, tem também de ser formação pessoal.”

Entrevistado 3: “Isso é uma pergunta engraçada, eu acho que a escola já desempenhou vários papéis e hoje em dia eu acho que as ideias estão um bocadinho baralhadas na cabeça das pessoas, a escola tem como função como sempre teve ensinar e claro que estamos a falar a nível de pré-escolar, eu estou a alargar-me um bocadinho não só ao pré-escolar, mas a outros níveis de ensino, a escola tem como principal função ensinar

ou seja passar conhecimentos, ser facilitadora da aprendizagem. A ideia é que as crianças sejam efetivamente, tragam os valores adquiridos de casa e a escola será, como é obvio não no caso do pré-escolar, facilitador para essa aquisição de valores também e de maneiras de estar e postura, mas não será de todo aqui a primeira vez que eles terão de ouvir não e a primeira vez que terão de ser elogiados por algo que façam bem, a primeira vez que sejam castigados por algo que não façam bem, aprender a distinguir o certo do errado, ou seja a escola terá de ser sempre um facilitador, terá um papel essencial de facilitador e de ser mais um contexto em que isso acontece, não terá de ser o primeiro na minha opinião. É importante que seja no pré-escolar um espaço de muita brincadeira, de muita ludicidade, partilhada com tempos de aprendizagem um bocadinho mais formal, noventa por cento do tempo do pré-escolar que seja aprendizagem através do lúdico, que é o que faz mais sentido.”

Entrevistado 4: “O papel da escola? A escola é fundamental é onde a criança passa a maior parte da sua vida, desde pequenino até querer, portanto a escola tem a principal função ensinar, educar, se calhar educar para a cidadania no sentido geral, pois a educação pessoal devia ser trazida de casa, mas muitas vezes a escola também tem esse papel, mas eu acho que o principal papel da escola é ensinar.”

No que diz respeito à forma como é vivida a relação escola-família na turma que os entrevistados detém no momento, todos eles definem de uma forma geral que os pais participam sempre que solicitados, o E2 salientou que “Neste grupo por acaso todos os pais vêm à escola, quando são solicitados, todos vêm à escola.”, o E4 “... os pais de uma forma geral são participativos e preocupados.”, no entanto o E1 e o E3 foram os únicos que registaram a existência de pais que não participam. O E1 refere que tem “... pais que não querem literalmente saber dos filhos e que eu tenho que os chamar para uma série de coisas.” ainda no mesmo seguimento o E3 refere “... tenho muitos poucos que não participem ou que se recusem a participar.”

Na sequência do descrito, tendo por base Rocha (2005) compreendemos que a diversidade das famílias existentes e as realidades em que vivem, interferem no modo como se caracteriza o envolvimento, para mais Reis (2009) refere que as escolas com maior sucesso são aquelas que oferecem mais hipóteses de participação das famílias. Os pais têm efetivamente disponibilidades diferentes e por essa mesma razão só com a apresentação de várias hipóteses é que se consegue o envolvimento efetivo de um

número significativo de familiares. Neste sentido, os docentes devem estudar de que modo é que podem promover essa participação e consequentemente a relação escola-família.

Em relação à forma como é promovida a relação escola-família, nomeadamente as ações que têm realizado para facilitar a ligação entre a escola e a família, as quatro respostas não oscilam uma das outras, sendo a agenda e o contacto telefónico o mais respondido, no entanto o E2 e o E3 manifestaram-se flexíveis nos horários para os contactos com os encarregados de educação, valorizando as conversas informais.

Os profissionais de educação e as famílias, de acordo com Sarmiento e Marques (2002) têm a função de desempenhar um papel ativo na educação das crianças, para deste modo desenvolver um elo de ligação que potencie o desenvolvimento da criança.

Na sequência das ações promovidas pelos entrevistados para promover a relação escola-família, surge a grande questão, que papel deve ter a escola?

O E3 e o E4 apresentam o mesmo tipo de resposta nomeadamente que “o principal papel da escola é ensinar.” e que “... a escola tem como principal função ensinar, ou seja passar conhecimentos, ser facilitadora da aprendizagem.”

O E2 revela concordar que a escola tem o papel de ensinar, mas que no entanto “... neste momento não pode ter só o papel de formação.”, defendendo que a transmissão de valores também passa pela escola, devido sobretudo ao facto de as crianças passarem muito tempo na mesma, indo ao encontro de Ramos (2002) referido por Barbosa (2004) em que é reconhecível o papel da escola na vida das pessoas como um dos espaços privilegiados de educação, o que não a leva a ser o único lugar onde a educação acontece. A educação é portanto um processo que envolve uma diversidade de práticas pedagógicas que contribuem para a formação do ser humano a diversos níveis

O E1 foca essencialmente a sua resposta, tendo por base a existência de programas rígidos e com pouca flexibilidade, apresentando a defesa de um ensino mais lúdico, respondendo aos interesses das crianças, afirmando que “A escola ainda está muito formatada como o século passado...”

A escola já passou por várias fases e momentos na história, no entanto aos olhos de Figueiredo (2010) a escola antes tinha o papel de informar os encarregados de educação, passa agora a ter igualmente a função de compreender e aceitar que a participação dos pais é um dever.

A relação escola-família é importante a vários níveis, na medida em que pode influenciar o desenvolvimento da criança e consequentemente o seu percurso escolar.

Neste sentido, Marques (2001) revela-nos que vários programas têm sido desenvolvidos, demonstrando que a existência de uma relação colaborativa e de parceria entre a família e a escola traz benefícios para as crianças, as famílias e os docentes. De forma geral, e colocando o enfoque nos alunos, a relação escola-família favorece o desempenho escolar das crianças, bem como o seu envolvimento e motivação apresenta efeitos positivos para o seu funcionamento social.

Bloco V - Reuniões de pais/ encarregados de educação

Objetivos: -Depreender de que forma os pais/ encarregados de educação participam na vida escolar dos seus educandos;

- Conhecer o funcionamento do contacto entre os profissionais de educação e a família.
- Compreender que tipos de obstáculos existem, para a não participação dos pais na escola;

Formulário de perguntas:

15. Considera que as reuniões de pais no início e no final do ano letivo são fundamentais para uma aproximação entre a escola e a família? Porquê?

Entrevistado 1: “No final do ano, não são assim tão importantes, mas que as do início são fundamentais, porque apresentamos o programa e os pais ficam logo em pânico, depois conhecer a professora, como é que eu funciono, porque cada professora trabalha da sua maneira e portanto ficarem a saber o modo de funcionamento da professora, o que é que ele permite e o que é intolerante e não intolerante, para assim ajudarem os filhos nesse sentido, depois saber ainda como é que as aulas vão ser, saberem o que é que a professora precisa da parte dos pais, o que é que a professora está à espera que os pais colaborem, portanto essas reuniões são fundamentais.”

Entrevistado 2: “Só no início e no fim acho que são insuficientes. As reuniões, por exemplo, nós aqui temos reunião no início do ano e depois temos ao final de cada período e no final do ano também, há aqui uma certa proximidade vai fazer-se o balanço do caminho que as crianças estão a fazer, o que permite um maior acompanhamento, por isso só no início e no final do ano acho pouco.”

Entrevistado 3: “Sem dúvida e é muito engraçado ver a evolução dos próprios pais nesse tipo de reuniões e é normal sentirmos que eles estão um pouco inseguros principalmente se for um grupo novo, como é o meu caso e vamos sentindo que os pais

vão efetivamente tendo uma postura mais calma e mais tranquila à medida que as reuniões vão avançando e que chegam às últimas reuniões e dizem pronto pronto, não há nada de novo, nós temos vindo a falar quase todos os dias, portanto. Vêm com uma postura mais relaxada, tranquila e confiante, é sem dúvida importante, porque mais do que dizer as pequenas competências que eles já têm é tranquiliza-los de que o processo está a correr bem, de que a adaptação está a correr muito bem, que o ano correu bem, tudo dentro dos parâmetros normais, cada criança é uma criança, não existem formulas, ou seja não deve existir surpresas, as coisas devem ser faladas, não se deve esperar por uma reunião, para dar uma notícia assim completamente que os pais não estavam à espera, tentar que as conversas informais durante o ano sejam esclarecedoras, para não existir este tipo de surpresas, para que quando cheguem ao momento da reunião não seja um momento de avaliação muito formal, não é isso que se quer no pré-escolar.”

Entrevistado 4: “Acho que no princípio, no meio e no fim, acho que por exemplo os momentos que temos aqui no colégio, eu acho que são fundamentais, porque no início fazemos uma reunião mais geral, de informação, depois vamos tendo momentos ao longo do ano com os pais, normalmente no fim de cada período para fazer um bocadinho o acompanhamento da criança, para ver como a caminhada está a ser feita.”

16. Durante as reuniões já alguma vez deu a conhecer aos encarregados de educação formas concretas de apoiar os educandos em casa?

Entrevistado 1: “Sim, embora eu ache que o mais importante que os pais podem fazer é mostrar que a escola é importante, porque tudo o que é importante para os meus pais torna-se também importante para mim, por exemplo tenho um aluno que a banda desenhada é muito importante para ele e é importante porquê? Porque ele vê e lê aquilo com o pai, por isso se os pais não perguntam como é que está a escola, deixa ver o teu caderno, o que é que estás a aprender se os pais não mostrarem que a escola é importante, não será importante para os filhos, portanto o importante que é para os pais é para os filhos, nem que seja a telenovela das nove, por isso é essencial logo no início do ano dizer aos pais que o que é importante para eles é para os filhos e que por isso devem fazer da escola uma coisa importante.”

Entrevistado 2: “Sim, se a conversa na reunião vai nesse caminho dou, às vezes não sou eu que puxo são os pais que pedem ajuda e nós vamos transmitindo, sim já lhes dei algumas dicas que acho fundamentais.”

Entrevistado 3: “Sim, várias vezes, quando nós temos reuniões gerais no início do ano que é a única vez em que acontece, no início do ano em setembro são dadas algumas dicas por todas as educadoras, mesmo o nosso sistema no colégio, são apresentadas as fases normais de desenvolvimento para esta idade e portanto ditas padrão, aquilo que é normal que eles sejam capazes de fazer é lhes pedido, sugerido que estimulei cada vez mais a autonomia, com tarefas que eles já sejam capazes de fazer, que isso seja estimulado e incentivado e que mesmo as reuniões individuais que acontecem a seguir é sempre falado caso a caso, explicado que as crianças estão num processo de desenvolvimento continue e que portanto existem alturas em que para atingir certos pontos do desenvolvimento eles regridem noutras áreas e que tudo isto é normal, tranquilizar os pais neste aspeto e ajudá-los sempre que eles sentirem que não estão a ser capazes de lidar com alguma situação, assim como eu muitas vezes acontece-me pedir aos pais que me auxiliem porque eles é que são os especialistas neles, são os pais, não somos nós e por isso pedir que partilhem connosco como é que a criança reage a determinada situação em casa ou na rua com os pais, por isso penso que é importante que não seja só o educador a partilhar dicas, mas também que ouça os pais e que tente perceber o que eles pensam sobre as situações.”

Entrevistado 4: “Sim, aliás eles às vezes pedem isso.”

17. Na sua opinião, considera que essas mesmas reuniões deveriam ser realizadas contando com a presença dos alunos? Porquê?

Entrevistado 1: “No primeiro ano não, porque existe uma série de estratégias que temos de adotar conjuntas, temos de fazer parcerias com os pais e das quais às vezes eles não têm maturidade para saber, a partir do 3º ano sim, o que nós às vezes fazemos é estabelecer contratos de compromissos juntamente com os pais, em que os alunos se comprometem a realizar os seus trabalhos de casa de forma autónoma, a comunicar todas as informações importantes que leva da escola aos pais, comunicar todas as informações que traz de casa à escola, compromete-se a realizar uma série de coisas e aí é importante ter os três elementos envolvidos, que é a escola, os pais e o aluno, tanto que aqui no colégio a partir do 5º ano os alunos já vão às reuniões.”

Entrevistado 2: “Depende do caso, já houve casos em que já tive reuniões com os pais e chamei os alunos, porque acho essencial eles saberem o que eu digo aos pais e que

eles às vezes assumam certos compromissos também na nossa presença, quer na minha, quer na dos pais. Há outras reuniões em eu que não acho que seja necessário, até pela privacidade da criança e para não falhar o elo de confiança, que falhamos sempre porque são coisas importantes que temos de contar aos pais, mas que eles sintam que não foi dito como modo queixinha para que possam recorrer a nós se precisarem na mesma, não falhando com a criança.”

Entrevistado 3: “Não de todo, para já eles são muito pequeninos, por isso acho que não à o mínimo de usufruto nesta faixa etária e que por isso não faz sentido nenhum e depois porque muitas coisas que são faladas não é necessário ser transmitido às crianças, ou seja a parte que eu acho que deve ser transmitida à criança será a parte do reforço positivo ae isso será feito diariamente quando as situações acontecem, não vale a pena com crianças desta idade que ainda não têm um pensamento abstrato estar-lhes a falar de situações no geral que nós avaliamos ao longo do ano inteiro e depois vamos dizer que a criança ainda não é capaz de fazer isto, mas é capaz de fazer isto ou já é muito boa a fazer isto, ou seja não faça sentido ter as crianças presentes por causa destes aspetos, o que faria com que os pais pudessem estar um pouco inibidos para expressar algum tipo de preocupação que tenham, o que ajudaria as crianças a compreender que os adultos também têm um espaço para conversar.”

Entrevistado 4: “Não, porque são conversas de adultos, não vejo que a criança vá ter algum papel.”

18. Em que situações costuma contactar com os pais/encarregados de educação?

Entrevistado 1: “Sempre que acontece uma situação de comportamento ou de algum elemento em falta, sempre que acontece isto é importante comunicar aos pais ou quando existe alguma tarefa pedida e passa uma semana ou duas e não aparece, também é importante comunicar, mas é mais coisas que estejam em falta ou comportamentos desadequados.”

Entrevistado 2: “Em regra geral tomo iniciativa, quando tenho algo importante para lhes dizer, quer seja positivo ou negativo.”

Entrevistado 3: “Todo o dia, ultimamente até ao fim-de-semana, sempre que eles sentem necessidade, como já disse eles têm o meu contacto e podem informar-me, o que faz com que os recados cheguem mais depressa, do que contactar-me através do

contacto da secretária, por razões óbvias, como por exemplo a criança vai ter um consulta de manhã e os pais não tiveram tempo para avisar no dia anterior ou que a criança vai comer dieta ao almoço este tipo de situações simples até situações em que seja necessário chamar os pais aqui ao colégio com a presença da psicóloga que se calhar já observou, que já sentimos necessidade de o fazer ou com a coordenadora do pré-escolar até aos momentos informais em que acontecem na escola de manhã, a entrada e a saída dos meninos, um recado que seja necessário dar, durante um dia um telefonema que seja necessário fazer quando um menino se magoa ou numa situação de doença.”

Entrevistado 4: “Sempre que acho pertinente, porque a criança está doente, ou porque a criança tem algum comportamento que eu gostava de compreender porquê ou alertar para que os pais em casa também possam dar alguma ajuda.”

18.1 Esse contacto é realizado de que forma?

Entrevistado 1: “Telefonicamente.”

Entrevistado 2: “Se for uma coisa muito urgente tento via telefone se for algo que possa ter o seu timing de espera escrevo na agenda, que é o nosso meio de comunicação aqui no colégio.”

Entrevistado 3: “Seja o contacto telefónico ou pode ser informal se os encontrar os pais nos corredores, se for marcado pode ser formal.”

Entrevistado 4: “Normalmente pelo telefone.”

19. Em que situações os encarregados de educação, o/a procuram?

Entrevistado 1: “Quando têm alguma dúvida de alguma tarefa ou situação que o menino transportou para casa e de todo o pai não compreendeu ou não compreendeu onde ela é inserida. Os pais contactam-me muito em situações de relação entre pares que podem ter envolvido discussões ou alguma agressividade e que eles acham que não foi bem resolvida ou em caso de situações de mau comportamento.”

Entrevistado 2: “Em regra geral é para esclarecer certas situações, ou porque não entenderam o trabalho de casa ou porque não conseguiram realizar certas tarefas com os filhos ou porque os miúdos pedem alguma coisa em casa para trazer e eles não

perceberam o que é para trazer ou alguma situação que se passou em que houve um ralhete ou algum menino bateu nos seus filhos, em regra geral parte sempre de um recado.”

Entrevistado 3: “Em todas, desde duvidas que tenham, para me dar informações, nesta altura é mais para me darem informações, como contar episódios, às vezes enviam-me vídeos ou fotografias, o que é muito gratificante.”

Entrevistado 4: “Quando as crianças estão doentes, para justificar alguma falta, também para compreender algum comportamento.”

19.1 Esse contacto é realizado de que forma?

Entrevistado 1: “Telefonicamente para a escola para eu os contactar e quando tenho tempo contacto ou na agenda também ou por e-mail.”

Entrevistado 2: “Pode ser presencial ou não, se for por escrito vai na agenda e depois eles respondem por escrito, quando é por telefone é por telefone, se existir necessidade encontramos-nos pessoalmente na escola.”

Entrevistado 3: “Da mesma forma que mencionei à pouco.”

Entrevistado 4: “Pessoalmente ou por telefone.”

20. Na sua visão quais são os maiores obstáculos que deteta para estabelecer uma relação com os pais/ encarregados de educação dos seus alunos?

Entrevistado 1: “Neste momento é um problema que é da sociedade, nós perdemos confiança nos médicos, nos advogados, perdemos a confiança nos profissionais e esta falta de confiança leva a questionar tudo e leva a que nem sequer se deixe concluir um trabalho, porque por exemplo às vezes é preciso um mês ou dois para que as coisas cheguem a um caminho, porque as crianças, elas mudam, os adultos já não, mas as crianças sim mudam, mas lentamente e mudam com muita consistência, ou seja todos os dias a fazer a mesma coisa e mudam com calma e os pais às vezes não estão a entender bem o projeto que estamos a desenvolver com a turma e entram numa falta de confiança questionando porque estamos a fazer isto e temos de lhes explicar que isto é para chegar aqui, mas que precisamos que eles nos deixem fazer, mas é uma falta de confiança, mesmo nos médicos, por exemplo um diagnostica uma coisa nós vamos a

outro e outro, procurar diferentes opiniões. De um modo geral, perdeu-se a confiança nos professores e nem sequer se dá tempo às pessoas de fazer um projeto com o nosso filho que está pensado, que está com alguém que tem muito conhecimento do que está a fazer, para mim é a falta de confiança.”

Entrevistado 2: “Hoje em dia são os horários, os horários são os maiores obstáculos, quando nós estamos disponíveis eles estão a trabalhar, quando eles estão disponíveis ainda não é a nossa hora de trabalho, por isso o maior obstáculo é o tempo.”

Entrevistado 3: “Primeiro que tudo senti que eram pais muito ansiosos, e como era o primeiro contacto deles com o colégio e como é um colégio grande é algo que assusta os pais, foi um obstáculo inicialmente, não era um grupo de pais tão aberto como eu já tinha tido portanto foi difícil chegar a eles e neste momento acho que esse obstáculo está a ser colmatado, mas de início senti que foi um obstáculo, depois se calhar o tempo efetivo que nós temos não para estar com as crianças, mas sim com os pais, o nosso horário e o dos pais, não permite que se cruzem connosco tantas vezes quantas as que eles desejariam, portanto daí ter tentado colmatar esse obstáculo assim como também dar o meu contacto aos pais, porque se não seriam muitas poucas vezes que nós nos cruzávamos, talvez de manhã porque eu venho mais cedo do que o meu horário, se não também não os encontrava e à tarde nunca saio a horas, tento sair um pouco mais tarde, mas claro que existem pais que vêm muito cedo ou muito tarde e que por isso não os consigo encontrar, o que será outro obstáculo eles não conseguirem ter muito contacto connosco durante o dia.”

Entrevistado 4: “Às vezes a falta de tempo e de disponibilidade profissional deles, porque aquele contacto que se faz no dia-a-dia é muito importante, aquela conversa informal que se vai tendo, vai-se construindo uma relação diferente ao contrário daqueles pais porque a vida não lhes permite, só comparecem às reuniões, são relações diferentes. Eu acho que a falta de tempo e os constrangimentos que surgem devido a vida profissional deles que os afasta um bocadinho da escola, penso que seja o maior obstáculo.”

20.1 Que aspetos considera que poderiam melhorar para estabelecer uma melhor relação escola-família?

Entrevistado 1: “Eu acho que deveríamos fazer mais palestras com os pais, eu acho

que os pais deveriam compreender como é que ensinamos a ler, os pais deveriam perceber porque eu tenho essa reunião e explico, mas a reunião tem uma hora e meia. Eu acho que podíamos chamar todos os meses um bocadinho os pais, por exemplo agora começamos a ensinar as contas de adição com transporte, chamo os pais às cinco e meia para virem à escola meia horinha para explicar como é que eu ensino as contas de adição com transporte vinham e aprendiam, com confiança iriam usar a mesma linguagem que eu uso aqui. No quarto ano, dividir com dois algarismos, os pais já não se lembram, chama os pais entre as cinco e meias e as seis ou entre as seis e as seis e meia e vinham para aprender, treinavam e faziam, ainda no terceiro e quarto ano poderíamos ensinar os pais métodos de estudo. No primeiro ano como eles já sabem ler gostaria que eles realizassem os trabalhos de casa de forma autónoma, imagina faziam sozinhos numa parte da casa e só depois iriam mostrar aos pais, em vez de dizer isto um a um, juntava os vinte e quatro pais e dizia, a palestra seria sobre trabalhos de casa e isto iria aumentar a confiança que eles tinham em nós, mas lá está os pais têm trabalho e muitas vezes saem às oito da noite e nós também não queremos sair daqui às oito da noite. Podemos tentar por e-mail para generalizar tentar explicar, mas o que é escrito nunca é o que é dito, o escrito tem milhentas interpretações e já o dito tem, então o escrito mais, mas isso era importante mensalmente conforme iam surgindo dúvidas a gente poder comunicar mais aos pais o nosso modo de fazer e eles depois percebem e compreendem e começam a fazer mais o que estamos a pedir.”

Entrevistado 2: “Sinceramente é uma pergunta difícil, porque nós já tentamos por telefone, pessoalmente quer por carta, temos a aula aberta para os pais também, em que os pais vêm assistir as aulas, tentamos estar sempre disponíveis, não sei muito bem, como poderíamos melhorar, a não ser que existisse uma justificação no trabalho que deixasse os pais virem à escolar falar connosco.”

Entrevistado 3: “Eu acho que tudo o que disse que sentia como obstáculo, tenho tentado colmatar, tenho tentado arranjar estratégias para os resolver, claro que existe sempre coisas a melhorar, eu até acho que nós no dia-a-dia, na nossa disponibilidade, nós enquanto educadores, falo por mim, sou muito critica em relação ao meu trabalho e acho que mesmo a nossa própria disponibilidade relativamente às dúvidas dos pais, mesmo que sejam repetidas, à não disponibilidade dos pais para a participação na escola, portanto uma tolerância maior, eu acho que é sempre importante, claro que

tentamos sempre fazê-lo, mas existem dias não é? Portanto tentar ser mais disponível e ajudar o máximo que podermos.”

Entrevistado 4: “Atualmente e com este grupo, não sinto necessidade de melhorar nada, porque o que está, está bem, tenho uma relação franca com eles, eles sabem que podem contar comigo, não vejo nem preciso de mais momentos com eles, penso que assim como está, está bem.”

As reuniões são momentos considerados importantes pelos entrevistados, o E1 considera que as reuniões “no final do ano, não são assim tão importantes, mas que as do início são fundamentais, porque apresentamos os programas ... depois conhecer a professora ...”, o E2 menciona que as reuniões “só no início e no fim são insuficientes ...”, o E3 acredita que as reuniões permitem “... ver a evolução dos próprios pais ...” e por fim o E4 defende que as reuniões devem ocorrer “... no principio, no meio e no fim ...” de cada período.

Nos momentos das reuniões revelaram dar a conhecer formas concretas de apoiar o educando, uma prática que se encontra de acordo com Hardingham (2000) que justifica que as reuniões permitem uma procura conjunta para soluções, incluindo deste modo no processo de tomada de decisão todas as pessoas envolvidas.

No que diz respeito às reuniões se deveriam contar com a presença dos alunos, existe discordância nos entrevistados.

O E1 como professora do 1º ano de escolaridade considera que não deve contar com a presença dos educando, porque “... temos de fazer parcerias com os pais e das quais às vezes eles não têm maturidade para saber, a partir do 3º ano sim ... tanto que aqui no colégio a partir do 5º ano os alunos já vão a reuniões.”

O E2 igualmente como professora do 1º ano de escolaridade defende que “depende do caso”.

O E3 como educadora de infância de uma sala de 3 anos, considera que “não de todo, para já eles são pequeninos...”

O E4 como educadora de infância de uma sala de 4 anos, pensa que “não, porque são conversas de adultos.”

Referente às situações que levam os entrevistados a contactar os encarregados e vice-versa, ocorrem todas no sentido de partilha de informação, sendo através de via telefone ou através da agenda que esse mesmo contacto ocorre, promovendo deste modo a comunicação, que de acordo com Relvas (1996) deve cumprir a função de estabelecer

uma ligação positiva entre os indivíduos e consequentemente contribuir assim, para a melhoria do clima escolar.

As palavras-chave escolhidas pelos entrevistados para descrever os maiores obstáculos detetados para estabelecer a relação com os encarregados de educação, foram a confiança (E1), os horários (E2), a ansiedade (E3) e a disponibilidade (E4).

Na sequência dos aspetos a melhorar para estabelecer uma melhor relação escola-família, apenas o E4 de forma concisa e direta afirmou que não considerava que necessitava de melhorar algum aspeto, no entanto, todos os outros entrevistados revelaram preocupação e atenção a esse aspeto tentando cada vez mais estabelecer uma relação sólida com a família dos seus educandos. Neste sentido, Rodrigues (2013) considera ser de extrema importância para o sistema educativo, desenvolver ações de formação que abordem temas que permitam uma real perceção da sociedade e da forma mais correta de lidar e criar laços com os encarregados de educação.

Também Villas-Boas, São Pedro e Fonseca (2000) referem que como os professores constituem um elemento relevante no desenvolvimento da relação escola-família, então a formação inicial de professores deve desempenhar um papel crucial não só na sua preparação para colaborar com as instituições, como na modificação das suas atitudes relativamente ao envolvimento parental.

As ações desenvolvidas para promover a relação escola-família devem segundo Leite (2015), compreender em primeiro lugar que é necessário conhecer a realidade onde a criança se encontra inserida; em segundo lugar, na relação escola-família é normal que uma das partes espere algo da outra e para que isso ocorra é preciso que exista a capacidade de construir em conjunto uma relação baseada no diálogo e na confiança, assim é fulcral conhecer os alunos e as suas famílias, para que deste modo conheça as dificuldades, os seus planos, medos e anseios.

Bloco VI - Informações Complementares

Objetivos: - Recolher informações complementares.
Formulário de perguntas: 21. Deseja acrescentar alguma informação que considere relevante que não tenha apresentado? Entrevistado 1: “Não de um modo geral e indo ao encontro do teu tema de trabalho, acho que as famílias estão muito estruturadas, acho que as pessoas estão perdidas no

que querem fazer e ser, muitas também não sabem ser pais. A maioria dos nossos alunos estão a ser educados pelos avós permissivos, muito permissivos, porque eles têm de ser permissivos, mas os pais neste momento estão a falhar muito enquanto pais e isto sente-se muito na nossa escola, o que faz com que não haja respeito pelos pais ou que reconhecem a autoridade e isto está a refletir-se na escola, mas vai-se refletir nos próximos dez, vinte anos, ou os pais assumem os seus papéis de pais ou como responsáveis pela estruturação do indivíduo, não delegando as suas responsáveis, eu acho que nós vamos ter sempre essas dificuldades, porque os pais não se assumem como pais, logo nós vamos trabalhar com quem? Os avós não podemos, porque são avós, muitas vezes os filhos andam por aí sozinhos e pronto penso que não tinha dito isto ainda e isto é uma dificuldade que temos e como o teu trabalho é sobre a relação escola-família, eu acho que as famílias estão um pouco perdidas e não sabem as suas funções, não sabem o seu lugar e o que a sociedade espera delas.”

O E1 foi o único que considerou relevante acrescentar algo à sua entrevista, tendo tido necessidade de expor aspetos que não foram ditos ao longo da mesma. O seu comentário remete-nos de imediato para o papel da família, assim como os diversos modelos familiares.

A educação sofreu diversas modificações, assim como a escola e a própria família, apresentando novas estruturas e funções, no entanto, ainda existem diversos autores que defendem a existência de grandes obstáculos para estabelecer a relação escola-família.

Atualmente, as crianças permanecem muito tempo na escola devido a diversas variáveis, como as condições de trabalho a que os pais estão sujeitos, assim Barbosa (2015) defende que esta longa permanência no espaço educativo, deve ser acompanhada de uma relação forte entre a escola e a família, de modo a fortalecer a educação das crianças e todo o seu desenvolvimento.

A cooperação deverá ser uma das palavras-chave para uma boa relação entre os dois mundos, a escola e a família, sendo que neste caso ainda tendo por base a ideia de Barbosa (2015) a escola tem um papel fundamental no que respeita à ligação com a família e a comunidade, pois havendo uma boa relação entre todos os intervenientes, mais fácil se torna a colaboração e a participação. Com a mesma opinião, Sena (1999) partilha que a escola sem a família não funciona e que portanto a família necessita da escola, precisa de a conhecer e de colaborar com ela.

Parte V – Apresentação, Análise e Discussão dos resultados – Questionários

Na parte V, iremos apresentar de forma estruturada e organizada os resultados obtidos, tendo por base o seguinte instrumento de recolha de dados, os questionários, no entanto será de mencionar que foi criado um guião estruturado para deste modo atingir os objetivos a que este estudo se propõe, assim em anexo é possível consultar a referida estrutura, encontrando-se os objetivos em consonância com os das entrevistas.

O questionário encontra-se organizado em cinco blocos, o bloco I diz respeito à legitimação do questionário e motivação do inquirido; o bloco II à identificação do inquirido; o bloco III ao tema-chave, à relação escola-família; bloco IV à perceção dos pais/encarregados de educação face ao seu contexto escolar e por fim o bloco V que se destina à reunião de pais/encarregados de educação, será de referir que a análise irá começar no bloco II e terminar com o bloco VI.

Os questionários foram entregues a professores do primeiro ciclo e a educadores de infância para serem distribuídos aos encarregados de educação dos seus alunos, nomeadamente a duas turmas do 1º ano (24 crianças em cada turma) e a duas turmas de educação pré-escolar (sala dos 4 anos, 25 crianças em cada turma), perfazendo um total de 98 questionários entregues. No entanto, devido ao pouco tempo que dispúnhamos para realizar o relatório final, não pudemos selecionar uma amostra maior, pois seria difícil de analisar.

Para que os questionários fossem entregues, antes de mais foi necessário realizar alguns procedimentos essenciais, nomeadamente que estes fossem sujeitos a um pré-teste realizado a quatro professores do Colégio Campo de Flores, com a finalidade de verificar se cumpriam os objetivos propostos, sendo que todos os intervenientes não tiveram dificuldades de maior e não foram realizadas alterações aos questionários, de seguida foi igualmente necessário proceder a um pedido de autorização à instituição em causa, para que os questionários fossem entregues.

No que diz respeito à entrega dos questionários, foi combinado com os docentes que quando tivessem todos ou quase todos os questionários entregar-me-iam, sendo que me foram entregues 72 questionários, assim o tratamento dos dados foi realizado recorrendo ao Microsoft Office Excel transformando-os em tabelas.

Bloco II - Caracterização do(a) entrevistado(a)

Objetivo :Caracterizar a realidade do(a) inquirido (a).

Tal como referido anteriormente, foram entregues 98 questionários e foram recebidos 72 já contabilizando os encarregados de educação do 1º ciclo do ensino básico juntamente com os da educação pré-escolar.

Tabela 1 – Ciclo de estudos a que pertencem os alunos dos inquiridos

Ciclo de estudos	Entregues	Recebidos
1º Ciclo do Ensino Básico	48	45
Educação Pré-escolar	50	27

Através da tabela 1 é possível verificar que em relação aos 48 questionários entregues no 1º Ciclo foram recebidos 45, existindo uma diferença de 3 questionários em falta. No caso da educação pré-escolar regista-se uma diferença maior, nomeadamente de 23 questionários em falta, tendo em conta que foram entregues 50 e recebidos 27.

Tabela 2 – Grau de parentesco dos inquiridos

Grau de Parentesco	Quantidade Real	Percentagem
Mãe	57	≈ 72,2%
Pai	15	≈ 20,8%
Irmã	0	0%
Irmão	0	0%
Outro	0	0%

No que diz respeito ao grau de parentesco tendo por base a tabela acima, verifica-se que a maioria dos questionários foram preenchidos pelo sexo feminino, nomeadamente por mães, detendo aproximadamente 72,2%, seguindo-se o sexo masculino, designadamente pais com aproximadamente 20,8%.

Tabela 3 – Faixa etária dos inquiridos

Faixa Etária	Quantidade Real	Percentagem
Menos de 25 anos	0	0%
26 aos 35 anos	12	≈ 16,7%
36 aos 45 anos	56	≈ 77,8%
46 aos 55 anos	4	≈ 5,6%

56 aos 65 anos	0	0%
Mais de 65 anos	0	0%

Em relação às faixas etárias dos inquiridos, a maioria situa-se no intervalo de idades dos 36 aos 45 anos detendo 56 inquiridos que corresponde aproximadamente a 77,8%, seguida do intervalo de idades dos 26 aos 35 anos registando 12 pessoas correspondendo a aproximadamente 16,7% e por fim o intervalo dos 46 aos 55 anos que corresponde a 4 inquiridos, que equivale aproximadamente a 5,6%. Não se registou intervalos de idade dos 56 aos 65 anos, com mais de 65 anos e com menos de 25 anos.

Tabela 4 – Habilitações literárias dos inquiridos

Habilitações Literárias	Quantidade Real	Percentagem
1º Ciclo	0	0%
2º Ciclo	0	0%
3º Ciclo	0	0%
Secundário	10	≈ 13,9%
Bacharelato	4	≈ 5,6%
Licenciatura	45	62,5%
Mestrado	13	≈ 18,1%
Doutoramento	0	0%

No que diz respeito às habilitações literárias, a maior parte dos encarregados de educação possui a licenciatura registando 45 pessoas correspondendo a 62,5%, mais de metade das pessoas. O mestrado é a habilitação literária que se segue, contendo 13 pessoas, aproximadamente 18,1%, seguindo-se o ensino secundário com 10 pessoas, correspondendo aproximadamente a 13,9 %, existindo uma diferença de três pessoas entre estas duas habilitações.

O bacharelato é a habilitação literária que regista a taxa mais baixa, com 4 pessoas que equivale aproximadamente a 5,6%.

Nenhum encarregado de educação possui apenas o 1º, 2º ou o 3º ciclo como habilitações literárias, assim como o doutoramento.

Tabela 5 – Área profissional dos inquiridos

Área Profissional *	Quantidade Real	Percentagem
Membro das forças armadas	0	0%
Quadros Superiores da	18	25%

* Distribuição utilizada pelo INE – Instituto Nacional de Estatística.

administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresas		
Especialistas das profissões intelectuais científicas	16	≈ 22,2%
Técnicos e profissionais de nível intermédio	11	≈ 15,3%
Pessoal administrativo e similares	3	≈ 4,2%
Pessoal dos serviços e vendedores	5	≈ 6,9%
Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas	0	0 %
Operários, artífices e trabalhadores similares	0	0 %
Operadores de instalações de máquinas e trabalhadores da montagem	0	0%
Trabalhadores não qualificados	0	0 %
Outro	19	≈ 26,4%

A maioria dos encarregados de educação, registou que se inseria numa área profissional que não está indicada nas opções disponíveis do questionário, tal como a tabela abaixo ilustra, acabando por referir a profissão.

Tabela 6 – Profissões dos inquiridos

Profissão	Quantidade Real
Quadro Técnico Bancário	1
Gestor	3
Professor	8
Técnico Diagnóstico e Terapêutico	1
Fisioterapeuta	2

Farmacêutico	1
Assistente Operacional	1
Jurista	1
Consultora de Tecnologias de Informação	1

Bloco III - Relação escola – família

Objetivos: -Compreender a visão dos pais/ encarregados de educação sobre o estabelecimento da relação escola-família;

- Identificar as vantagens e desvantagens que os pais/ encarregados de educação veem na relação escola-família;

- Compreender qual o papel que a escola deve ter hoje em dia.

Questão: Qual a importância que atribui à relação escola-família?

Tabela 7 – Importância atribuída à relação escola-família pelos inquiridos

Importância	Quantidade Real	Percentagem
Muito Importante	57	≈ 79,2 %
Importante	5	≈ 6,9 %
Nada Importante	0	0 %
Indiferente	0	0 %

Mais de metade dos inquiridos respondeu que considerava muito importante a relação escola-família, aproximadamente 79,2 % e os restantes dos inquiridos classificou como importante. As classificações nada importante ou indiferente não foram seleccionadas ou escolhidas para classificar a relação escola-família.

Questão: Se respondeu anteriormente **Muito Importante** ou **Importante**, assinale abaixo as frases que considera que retratam a importância da existência da relação escola-família.

Tabela 8 – Seleção de frases atribuídas à relação escola-família

Frases	Quantidade Real
Permite ser um encarregado de educação mais atento	27
Permite responder às necessidades do(a) meu (minha) educando(a)	47
Permite compreender a situação escolar do(a) meu(minha) educando(a)	45
Permite a existência de um trabalho contínuo escola-casa, casa-escola	57
Permite a criação de uma relação de confiança	50
Nenhuma das anteriores	0

Através da análise da tabela acima, é possível verificar que não existiu nenhum inquirido que não colocasse nenhuma das frases como importantes para a existência da relação escola-família, por consequência a frase que registou mais seleções foi – permite a existência de um trabalho contínuo escola-casa, casa-escola.

Todos os inquiridos revelam compreender a importância da parceria entre a escola e a família, sendo portanto um aspeto positivo a retirar da análise destes questionários, para mais a questão seguinte, retrata as principais razões para que a participação dos pais e/ou encarregados de educação na escola, não ocorra da melhor forma através da seleção de frases, permitindo compreender melhor a visão dos inquiridos.

Questão: Na sua perspetiva, quais são as principais razões para que a participação dos pais e/ou encarregados de educação na escola não ocorra da melhor forma?

Tabela 9 – Principais razões atribuídas pelos inquiridos para que a relação escola-família não ocorra da melhor forma

Frases	Quantidade Real
Incompatibilidade de horários	41
Falta de confiança nos profissionais de educação	9
Falta de interesse por parte das famílias	26
Considera que a escola deve ser a única a resolver os problemas	4

Falta de informação dada sobre o que pode fazer em casa para ajudar o(a) seu(sua) educando(a) a melhorar e progredir na aprendizagem	21
Nenhuma das anteriores	9

A frase que registou mais seleções com uma grande margem foi a incompatibilidade de horários, seguindo-se a falta de interesse por parte das famílias, com uma diferença de 15 seleções, segue-se ainda a falta de informação sobre o que se pode fazer em casa para ajudar o(a) seu(sua) educando(a) a melhorar e progredir na aprendizagem com 21 seleções. Por fim, a falta de confiança nos profissionais de educação e a seleção de nenhuma das frases anteriores registou o mesmo número de seleções nomeadamente 9.

Na sequência da questão anterior surge a questão: **Concorda que a colaboração entre pais/encarregados de educação e os docentes melhora o sucesso dos alunos?**

Tabela 10 – Grau de concordância dos inquiridos face ao sucesso dos alunos, tendo em conta a existência de colaboração entre a família e a escola

Concordância	Quantidade Real	Percentagem
Sim	72	100 %
Não	0	0 %

Todos os inquiridos concordam que sim, ou seja que melhora o sucesso dos alunos, valorizando mais uma vez a relação escola- família.

As respostas dos inquiridos obtidas no presente bloco, vão ao encontro de Marchesi (2004) em que nos revela que a educação não é uma tarefa que a escola possa realizar sozinha sem a cooperação da família, pois ambas procuram atingir os mesmos objetivos, o bem-estar das crianças, assim na mesma linha de pensamento Souza (2009) acrescenta que o papel que a escola possui na construção dessa parceria é fundamental, levando a família a vivenciar situações que lhes possibilitem sentirem-se participantes ativos nessa parceria.

As funções e responsabilidades da escola já não se limitam à transmissão de conhecimento, de acordo com Torres (2008) a sua função é mais profunda, apresentando a tarefa de educar a criança assim como a formar enquanto profissional, contribuindo deste modo para a formação pessoal e social do ser humano.

Bloco IV - Percepção dos pais/encarregados de educação face ao seu contexto escolar.

Objetivos: -Entender qual a relação entre a escola-família;

- Depreender de que forma os pais/ encarregados de educação participam na vida escolar dos seus educandos;

- Perceber quem são os pais/ encarregados de educação que não vão à escola;

-Compreender que ações desenvolvem os pais/encarregados de educação para que promovam o estabelecimento da relação escola-família.

Este tópico inicia-se com a seguinte **questão:** conhece as atividades que a escola disponibiliza para o(a) seu(sua) educando(a), apresentando os seguintes resultados:

Tabela 11 –Conhecimento dos inquiridos face as atividades que a escola disponibiliza

Concordância	Quantidade Real	Porcentagem
Sim	70	≈ 97,2 %
Não	2	≈ 2,8 %

A maioria dos inquiridos respondeu conhecer as atividades que a escola disponibiliza e apenas aproximadamente 2,8% revelam não conhecer. No que diz respeito a participar nessas mesmas atividades, obtive os seguintes resultados:

Tabela 12 – Participação do inquirido nessas mesmas atividades disponibilizadas pela escola

Concordância	Quantidade Real	Porcentagem
Sim	55	≈ 76,4 %
Não	17	≈ 23,6%

Mais de metade dos inquiridos respondeu que participava nas atividades, nomeadamente aproximadamente 76,4% que corresponde a 55 pessoas e apenas 17 pessoas que correspondem a aproximadamente 23,6% revelou não participar. Nesta questão existia ainda a possibilidade de referir algumas atividades em que costumam participar, assim sendo foi referido aulas abertas, palestras, festas, entre outros eventos.

No seguimento da temática das atividades, segue-se a questão **Costuma questionar o(a) seu(sua) educando(a) sobre como correram essas mesmas atividades assim como o dia na escola?** Possibilitando compreender a participação e interesse dos pais e/ou encarregados de educação na vida escolar do educando, obtendo deste modo os seguintes resultados:

Tabela 13 – Grau de concordância dos inquiridos face ao questionamento do aluno sobre como correram essas mesmas atividades

Concordância	Quantidade Real	Percentagem
Sim	72	100 %
Não	0	0%

Todos os inquiridos revelaram que questionam os educandos sobre a vida escolar, ou seja que se encontram atentos à situação escolar. Na sequência desta questão surge a questão **Com que frequência é chamado à escola do(a) seu (sua) educando(a)?**

Tabela 14 –Frequência com que os inquiridos são chamados à escola

Frequência	Quantidade Real	Percentagem
Muitas Vezes	2	≈ 2,8 %
Algumas Vezes	26	≈ 36,1 %
Poucas Vezes	15	≈ 20,8 %
Raramente	18	25 %
Nunca	11	≈ 15,3 %

A opção algumas vezes, foi a mais selecionada com aproximadamente 36,1%, seguindo-se a opção raramente com 25%, de seguida a opção poucas vezes com aproximadamente 20,8% e por fim a opção nunca, ainda com alguma quantidade com aproximadamente 15,3% e a opção muitas vezes com aproximadamente 2,8%, assim os resultados permitem-nos compreender que os pais e/ou encarregados de educação são algumas vezes chamados à escola, mas que no entanto ainda existe uma quantidade significativa de pessoas que revelam nunca terem sido chamados à escola.

Na sequência da frequência da comunicação entre a escola e a família, segue-se a questão **Com que frequência é efetuada a comunicação entre a escola e a família?**

Tabela 15 – Frequência com que é realizada a comunicação entre a escola e a família

Frequência	Quantidade Real	Percentagem
Diariamente	14	≈ 19,4 %
Semanalmente	12	≈ 16,7%
Mensalmente	12	≈ 16,7%
Uma vez por ano	0	0 %
Apenas quando necessário	34	≈ 47,2 %
Nunca	0	0 %

A tabela acima permite-nos compreender que a opção mais selecionada foi que a comunicação entre a escola e a família ocorre apenas quando necessário e que baixas percentagens revelam acontecer diariamente, semanalmente ou mensalmente, no entanto um fator positivo, nenhum dos inquiridos selecionou as opções uma vez por ano ou nunca, sendo estas as opções que iriam demonstrar mais distanciamento para estabelecer uma relação escola-família.

A questão seguinte **Como é efetuada essa comunicação?** Irá permitir-nos compreender de que forma a comunicação entre a escola e a família é estabelecida, possibilitando depreender as formas mais usadas, complementando a questão anterior, sendo de salientar que os inquiridos poderão escolher mais do que uma opção.

Tabela 16 – Que tipo de comunicação é utilizada entre a escola e a família

Tipo de comunicação	Quantidade Real
Caderneta do(a) educando(a)	42
E-mail	23
Telefone	18
Pessoalmente	45
Nunca	0

A opção pessoalmente, foi a mais selecionada tendo sido assinalada por 45 pessoas, seguindo-se a opção pelo método mais tradicional a caderneta do aluno, com 42 seleções, registando apenas uma diferença de 3 seleções. A opção que regista a taxa mais baixa é a comunicação via telefone, acompanhando uma diferença de 5 em relação à comunicação via e-mail.

Nenhum inquirido selecionou a opção nunca, o que revela que sempre existe uma comunicação entre a escola e a família podendo eventualmente ser pouca.

Todas as respostas obtidas dos inquiridos, encontram-se em consonância com a ideia de que é indispensável que a família esteja em harmonia com a escola, uma vez que de acordo com Esteves (2004), uma relação harmoniosa só pode facilitar o desempenho educacional das crianças. A família deve portanto estar presente na vida dos seus filhos, no entanto essa presença implica envolvimento e colaboração. O papel dos pais é dar continuidade ao trabalho da escola e vice-versa, sempre com o intuito de criar condições para que as crianças tenham sucesso na sua vida escolar e pessoal, valorizando o conceito de comunicação, de que acordo com Chiavenato (2000) consiste

num processo de transmissão e compreensão da informação de ambos os comunicadores.

Bloco V - Reunião de pais/encarregados de educação

Objetivos: -Depreender de que forma os pais/ encarregados de educação participam na vida escolar dos seus educandos;

- Conhecer o funcionamento do contacto entre os profissionais de educação e a família.

O presente tópico diz respeito a aspetos relevantes relacionados com as reuniões de pais/encarregados de educação, assim sendo a primeira questão que consta no questionário é **Participa nas reuniões para as quais é convocado(a)?**

Tabela 17 – Participação dos inquiridos nas reuniões para as quais são convocados

Concordância	Quantidade Real	Percentagem
Sim	72	100%
Não	0	0%

A presente tabela permite-nos compreender que toda a amostra revelou participar nas reuniões quando é convocado. No seguimento desta questão, para quem respondeu sim segue-se a questão **Com que frequência o faz?**

Tabela 18 – Frequência com que os inquiridos participam nas reuniões para as quais são convocados

Frequência	Quantidade Real	Percentagem
Sempre	59	≈ 81,9 %
Muitas Vezes	6	≈ 8,3%
Algumas Vezes	7	≈ 9,7%
Poucas Vezes	0	0 %
Raramente	0	0%

A tabela acima permite-nos complementar a informação anterior, principalmente que todos os inquiridos para além de participarem nas reuniões costumam fazê-lo de maioria absoluta sempre com aproximadamente 81,9%.

Restando as opções muitas vezes e algumas vezes com as taxas mais baixas, não esquecendo de mencionar que as opções que poderiam ser mais preocupantes para ajudar a estabelecer a relação escola-família, nomeadamente poucas vezes e raramente encontram-se a 0.

A próxima questão **Onde decorrem essas mesmas reuniões?** Irá permitir-nos compreender os locais onde ocorrem as reuniões, sempre complementando a informação anterior deste tópico, no entanto será de salientar que os inquiridos poderão escolher mais do que uma das opções disponíveis.

Tabela 19 – Locais onde decorrem as reuniões

Locais	Quantidade Real
Sala de Professores	2
Sala de Aula	68
Sala de Reuniões	6
Noutro Local	0

A maioria das reuniões ocorrem sobretudo em salas de aula, existindo baixas taxas para a sala de reuniões e para a sala de professores, não ocorrendo reuniões noutros locais.

Sem ser para as reuniões, segue-se a questão **Com que frequência vai à escola do(a) seu(sua) educando(a)?**

Tabela 20 – Frequência com que os inquiridos vão à escola dos seus educandos

Frequência	Quantidade Real	Percentagem
Todos os dias	50	≈ 69,4%
1 vez por semana	2	≈ 2,3%
1 a 3 vezes por semana	13	≈ 18,1 %
1 vez por mês	4	≈ 5,6%
1 vez por período	1	≈ 0,3%
Não vou	2	≈ 2,3%

Os resultados obtidos revelam que mais de metade demonstra constantemente ir à escola dos seus educandos, detendo uma percentagem de aproximadamente 69,4%, existindo apenas uma pequena margem de cerca de 2,3% de quem não vai à escola.

No que diz respeito aos motivos porque se deslocam à escola surge a questão **Quando se desloca à escola para falar com o(a) educador(a)/professor(a) fá-lo porque motivo(s)?** O inquirido nesta questão poderá seleccionar mais do que uma opção.

Tabela 21 – Indicação dos motivos que levam os inquiridos a deslocar-se à escola para conversar com o docente

Frases	Quantidade Real
Porque o educando apresenta resultados insatisfatórios	3
Para informar-se sobre a situação escolar do seu educando	48
Porque foi apenas convocado para uma reunião	28
Outro motivo	13

Analisando a tabela, verifica-se que a opção mais escolhida como motivo foi para se informar sobre a situação escolar do aluno, seguindo-se porque foi apenas convocado para uma reunião, segue-se outro motivo e por fim porque o aluno apresenta resultados insatisfatórios.

O questionário termina com a pergunta **Na sua perspetiva as horas em que se encontram as reuniões são as melhores?**

Tabela 22 – Grau de concordância dos inquiridos face ao facto de as horas em que se encontram as reuniões serem as melhores

Concordância	Quantidade Real	Percentagem
Sim	67	≈ 93,1 %
Não	5	≈ 6,9 %

Na perspetiva da maioria dos inquiridos as horas em que se encontram agendadas as reuniões são as melhores, aproximadamente 93,1% e os restantes 6,9% discordam, no entanto existe um pouco de incoerência nos resultados obtidos nesta questão pois anteriormente na questão, **Na sua perspetiva quais são as principais razões para que a participação dos pais e/ou encarregados de educação na escola não ocorra da melhor forma?** A incompatibilidade de horários foi a opção mais selecionada.

As respostas obtidas pelos inquiridos permitem compreender que valorizam as reuniões, encarando-as como momentos de colaboração que segundo Figueiredo (2010) é definida como um estilo de interação entre no mínimo dois parceiros equivalentes, num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum, assim as condições necessárias para que ocorra colaboração são a existência de um objetivo comum; a equivalência entre participantes; a participação de todos; a

partilha de responsabilidades e de recursos e a existência de voluntariado/iniciativa. A colaboração não é somente importante entre professores, mas entre a escola e a família.

Parte VI – Resultados Obtidos

O presente estudo vem responder à questão: Como é a atual relação escola/família? Tendo por base a perspectiva dos profissionais da educação pré-escolar, do 1º ciclo do ensino básico e dos encarregados de educação

Através de todo o trabalho empírico desenvolvido, concluímos que a relação escola-família é encarada como uma aliança fundamental na educação, devendo ser baseada na confiança e na comunicação.

A família e a escola e consequentemente os docentes têm um papel fulcral na construção da relação escola-família, sendo estes facilitadores do processo de aprendizagem das crianças, contribuindo deste modo para os seus sucessos escolares.

No que diz respeito às vantagens da relação escola-família, compreendemos que possibilita aos docentes conhecer a realidade em que a criança está inserida e às famílias conhecer o trabalho a ser desenvolvido na escola e consequentemente pode dar continuidade a esse mesmo trabalho em casa, sendo de realçar que tanto os inquiridos como os entrevistados, tendo por base as suas respostas revelaram a existência de muito mais vantagens do que desvantagens nesta relação. Neste sentido, a principal desvantagem apontada pelos entrevistados foi a família por vezes intrometer-se na prática profissional dos docentes, não conseguindo compreender até onde podem ir.

Tanto os inquiridos como os entrevistados, mostraram valorizar as reuniões e a participação ativa na educação, aliás as famílias relevaram participar sempre que solicitadas, para mais nas suas respostas demonstraram a existência de uma comunicação constante com a escola, sendo o contacto presencial, o contacto telefónico e a caderneta do aluno as opções mais escolhidas.

Os entrevistados nas suas respostas demonstraram praticar ações que promovem a participação da família, como por exemplo, no primeiro ano existem aulas assistidas pelos familiares, possibilitando-lhes deste modo compreender de perto as novas rotinas das crianças e as dinâmicas de sala.

Em suma, os maiores obstáculos detetados para a existência da relação escola-família foram sem dúvida a incompatibilidade de horários, visto que quando as famílias se encontram disponíveis os docentes não e vice-versa, no entanto os entrevistados revelaram a existência de horários flexíveis, assim como a valorização de conversas informais.

Parte VII – Implicação do Estudo para a Prática Profissional

O presente estudo surgiu, como já mencionado anteriormente no âmbito dos estágios de intervenção realizados ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. A entidade cooperante foi a mesma nos dois estágios.

Rápidamente criei laços com as crianças, marcando-me cada uma delas à sua maneira, apesar de em nenhum dos projetos desenvolvidos ter como temática chave a relação escola-família, tentei antes de mais que os projetos desenvolvidos respondessem às necessidades e interesses das mesmas, para depois conjugar com a família, sendo esta a instituição mais próxima de cada criança e portanto o seu porto de abrigo.

Ao longo do desenvolvimento dos projetos, quer na educação pré-escolar quer no primeiro ciclo, fui aos poucos e poucos desenvolvendo atividades em que ambas as instituições desempenhassem um papel participativo, a escola e a família, valorizando o conceito de parceria.

Com a realização do presente estudo, encontrei diversa bibliografia ligada ao tema, permitindo-me desenvolver e aprofundar conhecimento sobre a mesma e observar a importância de certas atitudes e práticas nos contextos de estágio.

Após a realização do estudo, acredito que a minha postura enquanto futura professora/educadora mudou tornando-me mais atenta à importância da relação escola-família no desenvolvimento da criança, considerando que a criança tem de lidar com dois mundos, a escola e a família e que nós desempenhamos um papel fundamental na construção dessa relação, passando por nós o desenvolvimento de ações que promovam essa mesma relação.

As crianças de hoje serão os adultos do futuro e que a transmissão de conhecimento só pode ocorrer quando conhecermos as diversas realidades onde as crianças estão inseridas, para deste modo compreender os seus comportamentos e atitudes, antes de julgar, criticar ou condenar.

Será fulcral olhar para as nossas práticas educativas e pensar se estamos a respeitar os nossos princípios e naquilo em que acreditamos, respeitando as crianças como seres únicos e que necessitam de atenções diferentes.

Sem dúvida que a capacidade de reflexão permite-nos repensar nas nossas ações, para deste modo melhorar tornando-nos profissionais mais atentos, sendo portanto uma capacidade fundamental não só na área da educação, mas também no nosso dia-a-dia.

Parte VIII - Considerações Finais

O presente estudo teve início sobretudo no 2º semestre do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na altura em que foram atribuídos os orientadores para deste modo, delinear as ideias para dar início a este novo desafio.

O tema para o relatório final desde o início que foi apontado, a relação escola-família, foi essencial antes de mais pensar nos objetivos que queríamos atingir e a que técnicas iríamos recorrer para responder a esses mesmos objetivos. Após definidos todos os passos necessários, começou a construir-se a estrutura dos guiões das entrevistas aos profissionais de educação e dos questionários às famílias das crianças.

No entanto devido ao pouco tempo que dispúnhamos para realizar o Relatório Final, não pudemos selecionar uma amostra maior, pois seria difícil de analisar.

Todas as entrevistas ocorreram dentro das instalações da instituição onde me encontrava a estagiar, tendo realizado um pedido de autorização à mesma, sendo que primeiro foram entrevistados os professores de 1º ciclo e de seguida os educadores de infância, tendo sido um procedimento novo para nós que requereu muita atenção e concentração na realização do mesmo, mas sobretudo na análise.

Foi igualmente muito importante a escolha dos conceitos que queríamos ligar e trabalhar, tendo em conta o tema escolhido. A relação escola-família está presente ao longo de todo o trabalho, sendo a sua grande base, assim sendo aos nossos olhos era inevitável não falar do conceito de educação e toda a sua história; de seguida da escola e de todas as suas mudanças; o conceito de família e associado a este, os modelos familiares para deste modo chegar à relação escola-família, abordando os diferentes tipos de pais/ encarregados de educação e consequentemente especificar a diferença entre participação e envolvimento parental, rematando com o enquadramento legal da relação escola-família em Portugal, não esquecendo das estratégias para a implementação de uma boa relação escola-família e dos obstáculos existentes na mesma.

A maior dificuldade sentida ao longo deste trabalho foi a análise das entrevistas e dos questionários, sendo capaz de excluir a informação não pertinente e valorizar a pertinente, ser igualmente capaz de relacionar com a parte teórica que sustenta este trabalho, no entanto acabou também por ser a parte mais gratificante.

O Relatório Final é um estudo que nos permite compreender o verdadeiro trabalho de campo e todos os seus procedimentos. Com a exploração do tema, sem dúvida que compreendemos melhor esta temática, tendo consciência da importância da nossa ação educativa junto das crianças e das suas famílias, tendo a possibilidade de entrar em contacto com diferentes opiniões e pontos de vista, sendo que ambos no final revelaram a relação escola-família uma aliança fundamental.

Terminando este novo desafio, estamos certos que a aprendizagem não é algo estanque e que portanto ocorre ao longo de toda a vida e por essa mesma razão, gostaríamos de continuar a realizar formações na área da educação, podendo aprofundar conhecimentos sobre outras temáticas que despertem o nosso interesse.

O mundo está sempre em constante evolução e é necessário acompanhá-la, assim é fundamental os profissionais de educação estarem em constante aprendizagem, para deste modo poderem responder às necessidades das novas gerações.

Em suma, este trabalho não é encarado como o fim de um grande ciclo, mas sim o início de um, podendo ser no futuro aprofundado, existindo enriquecimento da informação.

Referências Bibliográficas

Abreu, A. (2012). *A Importância da Cooperação entre a Escola e a Família – Um Estudo de Caso*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação de Castelo Branco, Portugal.

Abreu, D. (2016). *A relação escola-família como potenciadora do sucesso educativo*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal.

Albuquerque, F., Ramos, J. (2006). *Terra no Espaço – Terra em Transformação*. Lisboa: Lisboa Editora.

Almeida, L., & Ferreira, T. (2000). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga: Desequilíbrios.

Alves, M. (2012). *Envolvimento Parental numa Escola de Música de Ensino Integrado*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa, Centro Regional de Braga, Faculdade de Ciências Sociais, Portugal

Alves, R. (2003). *A Escola com que sempre sonhei, sem imaginar que existisse*. Campinas: Papirus

Amorim, T., Freitas, T. & Wanderley, L. (1994). *Estágio universitário: problema ou solução?* In V ENAGRAD – Encontro Nacional dos Estudantes de Graduação, ENAGRAD, Piracicaba

Arenilla, L., Gossot, B., & Rousse, M. (2013). *Dicionário de Pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget.

Bairrão, J., & Vasconcelos, T. (1997). *A educação pré-escolar em Portugal: Contributos para uma perspectiva histórica*. Inovação, 10(1), 7-19

Barbosa, M. (2004). *O Papel da Escola: Obstáculos e Desafios para uma Educação Transformadora*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Barbosa, B. (2015). *A Problemática da Relação Escola-Família para o Desenvolvimento da Aprendizagem da Criança em Contexto de Educação Pré-Escolar*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Portugal.

Bernardes, C., & Miranda, F. (2003). *Portefólio - Uma escola de referência*. Porto: Porto Editora

Bertrand, Y. (2001). *Teorias Contemporâneas da Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Bolhão, A. (2013). *Contribuição do estágio curricular para a formação académica e profissional dos estagiários - Estudo de caso numa instituição de ensino superior*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Miguel Torga, Portugal.

Branco, M. (2007). *A Escola – Comunidade Educativa e a Formação dos Novos Cidadãos*. Lisboa: Instituto Piaget

Cardona, M. (1997). *Para a história da Educação de Infância em Portugal – O discurso oficial (1834-1990)*. Porto: Porto Editora.

Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto – aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Catarreira, C. (2015). *As Emoções das Crianças em Contexto de Educação Pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado) Instituto Politécnico de Portalegre, Escola Superior de Educação de Portalegre, Portugal.

Chaves, I. (2007). *Portfólio Reflexivos – Estratégias de formação e de supervisão*. Aveiro: Universidade do Minho

Chiavenato, I. (2000). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. Rio de Janeiro: Editora Campus.

Cordeiro, M. (2012). *O livro da criança do 1 aos 5 anos (6ª ed.)*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Costa, E. (2010). *A Importância da Reflexão na Formação de Professores*. (Trabalho final para a obtenção do título de Licenciatura). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Brasil.

Costa, H. (2015). *Relação Família-Escola. Um olhar de ecologia humana entre o ensino público e o privado*. Santo Tirso: De Facto Editores.

Creswell, J. (2007). *Projeto de Pesquisa – Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.

Davis, D., Marques, R., & Silva, P. (1992). *Os Professores e as Famílias a Colaboração Possível*. Lisboa: Edições Livros Horizonte.

Dias, J.C. (1996). *A problemática da relação família/escola e a criança com necessidades educativas especiais*. (Trabalho final para obtenção do diploma do Curso de Estudos Especializados - Educação Especial) Instituto Jean Piaget, Almada, Portugal.

Duarte, T. (2009). *Possibilidade da intervenção a 3: Reflexão sobre triangulação (metodologia)*. Lisboa. Cies e Working Papers.

Esteves, M. (2004). *A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento*. São Paulo: Moderna.

Fidalgo, L. (2003) (Re)Construir a Maternidade Numa Perspectiva Discursiva. Lisboa: Instituto Piaget.

Figueiredo, A. (2010). *A Relação Escola-Família no Pré-Escolar: Contributos para uma compreensão*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal.

Filho, A.; Santana, J. & Campos, T. (2001). *O Ensino de Ciências Naturais nas Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, pp.1-9

Formosinho, J. (1997). *O contexto organizacional da expansão da educação pré-escolar*. Inovação, 10(1), 21-36.

Freitas Villas Boas; B. (2006). *Portefólio, Avaliação e Trabalho*. Porto: Edições ASA

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Freixo, M. (2009). *Metodologia Científica – Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Freixo, M. (2012). *Metodologia Científica – Fundamentos, Métodos e Técnicas*. (4ª edição: Revista e Aumentada). Lisboa: Instituto Piaget

Gaita, S. (2013). *O Ensino da Leitura e da Escrita no 1º ano de escolaridade: Os resultados dos alunos em leitura*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.

Garcia, C. (1999). *Formação de Professores para uma mudança educativa*. Coleção Ciências da Educação, Séc. XXI. Porto: Porto Editora

Giddens, A., (2004). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Goleman, D. (2012). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

Gonçalves, A. (2014). *A Prática Pedagógica na Formação Inicial de Educadores e Professores no Contexto de Bolonha – Um Estudo Caso*. (Dissertação apresentada para a obtenção do grau Doutor). Faculdade de Ciências e Tecnologia – Universidade Nova de Lisboa, Portugal.

Hardingham, A (2000). *O trabalho em Equipe*. São Paulo:Nobel

Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Leandro, M. (2001). *Sociologia da família: necessidades contemporâneas*. Lisboa: Universidade Aberta.

Leite, F. (2015). *Família e Escola: Parceria Necessária para Erradicar o Fracasso Escolar*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal.

Lopes, A. (2016). *A relação escola-família – Um estudo de caso sobre as percepções de encarregados de educação da Educação Pré-Escolar, encarregados de educação do 1º Ciclo do Ensino Básico, educadores e professores do 1º Ciclo do Ensino Básico*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Piaget, Escola Superior de Educação Jean Piaget, Almada, Portugal.

Marques, R. (1994). *A Escola e os pais: como colaborar?*. Lisboa: Editorial Presença.

Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.

Marchesi, A. & Carlos, G. (2004). *Fracasso Escolar - uma perspectiva multicultural*. Porto Alegre: Artmed.

Martins, I.; Veiga, M. L.; Teixeira, F.; Tenreiro-Vieira, C.; Vieira, R. M.; Rodrigues, A. V.; Couceiro, F. & Pereira S. (2009). *Despertar para a ciência – actividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Meirinho, S. (2012). *Práticas Educativas num Jardim-de-Infância para a Aprendizagem das Ciências – Escutar Educadores e Escutar Crianças*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, Portugal.

Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Niza, S. (1996) *O Modelo curricular de educaçãopré-escolar da Escola Moderna Portuguesa*. In Formosinho, J. et. al (Ed.).*Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Col. Infância: Porto Editora

Oliveira, A. (2009). *O lugar e o não lugar da Expressão Plástica/Artes Plásticas nos projectos curriculares e nas acções dos educadores de infância*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho, Portugal.

Oliveira, T. (2013). *Perspetiva dos pais quanto à sua participação na creche*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Santa Maria, Vila Nova de Gaia, Portugal.

Pacheco, J. (1995). *Formação de professores: teoria e praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho.

Pereira, C. (2012). *Piaget, Vygotsky e Wallon: Contribuições para os estudos da linguagem - Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 17, n. 2, p. 277-286

Pereira, M. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Universidade de Málaga.

Peterson, P. (2003). *O Professor do ensino básico – perfil e formação*. Lisboa: Instituto Piaget

Picanço, A. (2012). *A Relação Escola-Família – As suas implicações no processo ensino-aprendizagem*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, Portugal.

Ponte, J. (1994). *O desenvolvimento profissional do professor de matemática*. *Educação e Matemática*, 31, 9-12 e 20.

Reis, M. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. (Dissertação de Mestrado) Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, Portugal.

Reis, P. (2009). *A relação entre Pais e Professores: uma construção de proximidade para uma Escola de sucesso*. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, pp. 1701-1713.

Relvas, A. (1996). *O ciclo vital da família, perspectiva sistémica*. Porto: Edições Afrontamento.

Ribeiro, M. (2005). *Os Museus e Centros de Ciência como Ambientes de Aprendizagem*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia, Portugal.

Rocha, C. (2005). *Relação Escola-Família – Da inevitabilidade implícita à inevitabilidade da sua explicitação*. Porto: Porto Editora.

Rodrigues, M. (2009). *Portfolio: Estratégia Formativa e de Reflexão na Formação Inicial em Educação de Infância*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa- Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Portugal.

Rodrigues, P. (2012). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Bragança – Instituto Politécnico de Bragança, Portugal.

Rodrigues, A. (2013). *Contributo do projeto Escola de Pais para a participação da família na vida escolar dos alunos*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, Portugal.

Rosa, M., Oliveira, D. & Orey, D. (2015). *Delineando e Conduzindo o Método Misto de Pesquisa em Investigações em Educação Matemática*. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Volume 8, Número Temático.

Sá, C. M. (2004). *Leitura e compreensão escrita no 1.º ciclo do ensino básico: Algumas sugestões didáticas*. 1ª edição, Universidade de Aveiro: Aveiro.

Sá, J. (2000). *A abordagem experimental das ciências no jardim de infância e no 1º ciclo do ensino básico: sua relevância para o processo de aprendizagem de educação científica nos níveis de escolaridade seguintes*. Inovação, 13 (1), pp. 57-67.

Saraiva, D. (2011). *A Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Portugal.

Sarmiento, T. & Marques, J. (2002). *A escola e os pais*. Colecção Infans. Maia: Centro de Estudos da Criança – Universidade do Minho.

Seabra, F. (2010). *Ensino Básico: Repercussões da Organização Curricular por Competências na Estruturação das Aprendizagens Escolares e nas Políticas Curriculares de Avaliação*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia, Portugal.

Sena, Jorge (1999). *Escola e família: educar, um projecto comum*. Braga: Editorial A. O. p, 11 e 12.

Silva, A. (2016). *Relação escola- família: A importância da família no processo de aprendizagem das crianças*. (Dissertação de Mestrado) Instituto Piaget, Escola Superior de Educação Jean Piaget, Almada, Portugal.

Sliva, P. (1993), *A ação educativa: um caso particular: o dos pais difíceis de envolver no processo educativo escolar dos seus filhos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Silva, S. (2003). *Adaptação Académica, Pessoal e Social do Jovem Adulto ao Ensino Superior – Contributos do Ambiente Familiar e do Autoconceito*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Coimbra, Portugal.

Simões, M. (2006). *Pais, filhos, professores e trabalhos de casa*. Santa Maria da Feira: Editorial A casa encantada.

Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Asa editores.

Smith, P., Cowie, H. & Blades, M. (1998). *Compreender o desenvolvimento da criança*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação. Bases Psicopedagógicas*. (1.º Vol.). Lisboa: Instituto Piaget, Horizontes Pedagógicos.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação. Música e Artes Plásticas*. (3.º Vol.). Lisboa: Instituto Piaget, Horizontes Pedagógicos.

Sousa, L. (1998). *Crianças confundidas entre a escola e a família – Uma perspetiva sistemática para alunos com necessidades educativas especiais*. Porto: Porto Editora.

Souza, M. (2009). *Família/Escola: A Importância dessa Relação no Desempenho Escolar*. (Artigo apresentado como requisito para aprovação no Programa de Desenvolvimento Educacional – Paraná,). Santo António da Platina, Paraná, Brasil.

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: Editora Mc Graw-Hill

Teixeira, A., & Reis, F. (2009). *Sociologia – Módulos S 1 a S 4*. Porto. Areal Editores

Teles, M. (2010). *A Família e a Escola – Cooperação e Sucesso Escolar*. (Dissertação de Mestrado) Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Almada, Portugal.

Valpaços, M. (2012). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Dissertação de Mestrado) Escola Superior de Educação de Bragança, Portugal.

Vasconcelos, T. (1997). *Ao redor da mesa grande*. Porto: Porto Editora.

Vasconcelos, T. (Coord.) (2000). *A Educação Pré-escolar e os Cuidados para a Primeira Infância em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica

Vasconcelos, T. (2007). *A importância da educação na construção da cidadania. Saber(e)Educar*. Porto: ESE de Paula Frassinetti. N.º12, pp.109-117

Vayes, P., Maigre, A., & Coelho, M. (2003). *O Jardim-Escola*. Lisboa: Instituto Piaget

Veríssimo, R. (2012). *Desenvolvimento Psicossocial (Erik Erikson)*. Porto: Faculdade de Medicina do Porto

Viana, F. L. (2009). *O Ensino da leitura: A avaliação*. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação (DGIDC): Lisboa.

Villas-Boas, M. A. (2001). *Escola e família: uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Villas- Boas, M. A., São Pedro, M. E. & Fonseca, M. C. (2000). *Uma visão prospectiva da relação escola/ família/ comunidade: Criando parcerias para uma aprendizagem de sucesso*. Lisboa: DAPT – ME.

Virões, M. (2013). *O Papel da Escola na Educação de Valores* (Dissertação de Mestrado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal.

Wünsch, L. (2013). *Formação Inicial de Professores do Ensino Básico e Secundário: Integração das Tecnologias da Informação e Comunicação nos Mestrados em Ensino*. (Tese para a obtenção do grau de Doutor). Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, Portugal.

Anexos

Anexo A – Tipologia dos pais

Autor	Tipos de pais	Descrição
Homem (1992)	Pais problemas	São pais que levantam alguns problemas e não procuram solução para os mesmos, não trabalhando em conjunto com a escola.
	Pais clientes	Como pagam a educação dos filhos, exigem o que consideram ser do seu direito, sendo levados pela oferta de mercado.
	Pais parceiros	Trabalham em parceria com a escola.
Teixeira (2003)	Pais informados	Têm conhecimento do que se passa na escola, mas não participam em nenhuma atividade escolar.
	Pais colaboradores	Participam em atividades, dando apoio à escola.
	Pais parceiros	Pais ativos que participam, não só em atividades como na resolução de problemas da escola, fazendo parte das decisões a tomar que dizem respeito aos seus filhos.
Pereira (2010)	Pais consumidores	São centrados nos seus interesses e sempre que não estão satisfeitos procedem a queixas ou mudam os filhos de escola.
	Pais consumidores – cidadãos	Têm uma voz ativa, participando na educação dos seus filhos, sendo que muitas vezes fazem parte das associações de pais
	Pais gestores	Preocupam-se não apenas com os seus filhos, mas com toda a comunidade escolar, agindo deste modo em nome de todos os alunos e famílias.
	Pais colaboradores/ parceiros	Participam ativamente na educação dos seus filhos, sendo-lhes concedido o direito de negociação com os docentes.
	Pais independentes	São pais que estabelecem um contacto mínimo com a escola.

Costa (2015)	Pai colaborante	Caracteriza-se por ter como objetivo principal cumprir as exigências da escola, isto é trata-se de pais preocupados em satisfazer as exigências e necessidades da escola, cumprindo os deveres desta. Criam uma relação de aceitação com a escola, mas contudo, mantêm-se distantes ao nível dos conhecimentos culturais e linguísticos da escola.
	Pai parceiro	Caracteriza-se por exigir/reclamar perante a escola uma educação diferenciada, atendendo à sua localização geográfica e situação económica entre outras. De acordo com Costa (2014 p.92) “ser pai-parceiro significa perguntar à escola o que é que esta pode oferecer para poder fazer avançar o projeto individual (...) independentemente de lógicas estatais”.
	Pai indiferente/adverso	Caracteriza-se pela indiferença. É um encarregado que olha a escola como algo que não lhe diz respeito, tornando-se assim adverso e indiferente não só em relação à escola como à educação dos educandos.
	Pai abordável	Caracteriza-se pela visão relevante da escola, olhando-a como algo distante, que não lhe diz respeito, embora reconheça a importância da mesma como pilar da sociedade, contudo observa a escola como algo garantido, bem como à educação dos seus educandos. Para que não sejam chamados à escola, os pais apoiam e incentivam os educandos quando as suas atitudes são positivas.
	Pai consumidor/cliente	Caracteriza-se pela importância dada às crianças, enquanto cidadãos do futuro.

		Estes pais são derivados dos pais colaboradores que se transformaram em consumidores e se orientam com a oferta do mercado para benefício do próprio e do educando.
--	--	---

Fonte: Adaptado de Lopes, 2016, pp. 119 - 122

Anexo B– Guião estruturado das entrevistas

Designação dos Blocos	Objetivos	Formulário de perguntas
Bloco I Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	• Legitimar a entrevista; • Motivar o(a) entrevistado (a) para colaborar na entrevista; • Garantir a confidencialidade das informações.	1. Informar, enquadrando o(a) entrevistado(a) sobre o trabalho que está a ser realizado. 2. Pedir a sua colaboração e autorização para gravar a entrevista, realçando que a sua participação é importante para o sucesso do trabalho. 3. Assegurar a confidencial da entrevista.
Bloco II Caraterização do(a) entrevistado(a)	• Caracterizar a realidade do(a) entrevistado(a).	4. Quais são as suas habilitações académicas? 5. Quantos anos de serviço tem como professor(a) /educador(a)? 6. Encontra-se ao serviço desta instituição à quanto tempo? 7. Qual é a faixa etária/ano de escolaridade com que trabalha este ano?
Bloco III Relação escola-família	• Compreender a visão dos profissionais de educação sobre o estabelecimento da relação escola-família; • Identificar as vantagens e desvantagens que os educadores/professores veem na relação escola-família; • Compreender qual o papel que a escola deve ter hoje em	8. Qual é a sua opinião relativamente à participação dos pais/encarregados de educação na vida escolar do educando? 9. Que vantagens ou desvantagens encontra na participação dos pais/encarregados de educação? 10. Na sua opinião, considera que a participação dos pais é sempre positiva? Porquê? a. Em que deve

	dia.	consistir uma relação entre a escola e a família? 11. Que papel um professor/educador deverá desempenhar na construção da relação entre a escola e a família? 12. Como profissional na área da educação que importância atribui à construção dessa relação? 13. Concorda que a colaboração entre pais/encarregados de educação e os docentes melhora o sucesso dos alunos? De que forma?
Bloco IV Percepção dos educadores/professores em relação aos pais/encarregados de educação face ao seu contexto	- Entender qual a relação entre a escola-família; - Depreender de que forma os pais/ encarregados de educação participam na vida escolar dos seus educandos; - Perceber quem são os pais/ encarregados de educação que não vão à escola; - Compreender que ações desenvolvem os educadores/professores que promovam o estabelecimento da relação escola-família.	14. Em relação à sua turma como define o envolvimento dos pais/encarregados de educação no estabelecimento da relação escola-família? 15. Quem são os pais/ encarregados de educação que não vêm à escola? Porquê? 16. Que ações pratica para aproximar a escola da família? 17. Na sua opinião, que papel deve ter hoje a escola?
	Depreender de que forma os	18. Considera que as reuniões de pais no início e no

	pais/ encarregados de educação participam na vida escolar dos seus educandos; • Conhecer o funcionamento do contacto entre os profissionais de educação e a família. • Compreender que tipos de obstáculos existem, para a não participação dos pais na escola;	final do ano letivo são fundamentais para uma aproximação entre a escola e a família? Porquê? 19. Durante as reuniões já alguma vez deu a conhecer aos encarregados de educação formas concretas de apoiar os educandos em casa? 20. Na sua opinião, considera que essas mesmas reuniões deveriam ser realizadas contando com a presença dos alunos? Porquê? 21. Em que situações costuma contactar com os pais/encarregados de educação? a. Esse contacto é realizado de que forma? 22. Em que situações os encarregados de educação, o/a procuram? a. Esse contacto é realizado de que forma? 23. Na sua visão quais são os maiores obstáculos que deteta para estabelecer uma relação com os pais/ encarregados de educação dos seus alunos? a. Que aspetos considera que poderiam melhorar para estabelecer uma
--	---	--

		melhor relação escola-família?
Bloco VI Informações Complementares	• Recolher informações complementares.	24. Deseja acrescentar alguma informação que considere relevante que não tenha apresentado?
Bloco VII Conclusão da Entrevista	• Agradecer ao profissional de educação a sua participação e o seu contributo.	

Anexo C – Guião estruturado dos questionários

Designação dos Blocos	
Bloco I	
Legitimação do inquérito e motivação do inquirido	
Objetivos • Legitimar o inquérito; • Motivar o(a) inquirido (a) para colaborar no preenchimento do inquérito; • Garantir a confidencialidade das informações.	Formulário de perguntas 1. Informar o(a) inquirido (a) sobre o trabalho que está a ser realizado. 2. Pedir a sua colaboração, informando que o seu contributo é importante para o sucesso do trabalho. 3. Assegurar a confidencial das informações prestadas.

Designação dos Blocos																																			
Bloco II																																			
Identificação do inquirido																																			
Objetivos																																			
• Caracterizar a realidade do(a) inquirido (a).																																			
Formulário de perguntas 1.1 Assinale a sua idade <table border="1"> <tbody> <tr><td>Menos de 25 anos</td><td></td></tr> <tr><td>26 a 35 anos</td><td></td></tr> <tr><td>36 a 45 anos</td><td></td></tr> <tr><td>46 a 55 anos</td><td></td></tr> <tr><td>56 a 65 anos</td><td></td></tr> <tr><td>Mais de 65 anos</td><td></td></tr> </tbody> </table> 1.2 Assinale o seu género <table border="1"> <tbody> <tr><td>Feminino</td><td></td></tr> <tr><td>Masculino</td><td></td></tr> </tbody> </table> 1.3 Assinale/Indique o seu grau de parentesco com o(a) seu(sua) educando(a) <table border="1"> <tbody> <tr><td>Mãe</td><td></td></tr> <tr><td>Pai</td><td></td></tr> <tr><td>Irmã</td><td></td></tr> <tr><td>Irmão</td><td></td></tr> <tr> <td>Outro</td> <td>Qual? _____</td> </tr> </tbody> </table> 1.4 Assinale as suas habilitações literárias <table border="1"> <tbody> <tr><td>1º Ciclo</td><td></td></tr> <tr><td>2º Ciclo</td><td></td></tr> <tr><td>3º Ciclo</td><td></td></tr> <tr><td>Secundário</td><td></td></tr> </tbody> </table>		Menos de 25 anos		26 a 35 anos		36 a 45 anos		46 a 55 anos		56 a 65 anos		Mais de 65 anos		Feminino		Masculino		Mãe		Pai		Irmã		Irmão		Outro	Qual? _____	1º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo		Secundário	
Menos de 25 anos																																			
26 a 35 anos																																			
36 a 45 anos																																			
46 a 55 anos																																			
56 a 65 anos																																			
Mais de 65 anos																																			
Feminino																																			
Masculino																																			
Mãe																																			
Pai																																			
Irmã																																			
Irmão																																			
Outro	Qual? _____																																		
1º Ciclo																																			
2º Ciclo																																			
3º Ciclo																																			
Secundário																																			

Bacharelato	
Licenciatura	
Mestrado	
Doutoramento	

1.5 Assinale/Indique a sua área profissional

Membros das forças armadas	
Quadros Superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresas	
Especialistas das profissões intelectuais científicas	
Técnicos e profissionais de nível intermédio	
Pessoal administrativo e similares	
Pessoal dos serviços e vendedores	
Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas	
Operários, artífices e trabalhadores similares	
Operadores de instalações de máquinas e trabalhadores da montagem	
Trabalhadores não qualificados	
Outro. Qual? _____	

1.6 O(A) seu(sua) educando(a) pertence a(ao):

Educação Pré-escolar	
Primeiro Ciclo	

Designação dos Blocos
Bloco III Relação escola-família Objetivos • Compreender a visão dos pais/ encarregados de educação sobre o estabelecimento da relação escola-família; • Identificar as vantagens e desvantagens que os pais/ encarregados de educação veem

na relação escola-família;

- Compreender qual o papel que a escola deve ter hoje em dia.

Formulário de perguntas

2. Qual a importância que atribui à relação escola-família?

Muito Importante	
Importante	
Nada Importante	
Indiferente	

2.1 Se respondeu anteriormente **Muito Importante** ou **Importante**, assinale abaixo as frases que considera que retratam a importância da existência da relação escola-família.

Permite ser um encarregado de educação mais atento	
Permite responder às necessidades do(a) meu(minha) educando(a)	
Permite compreender a situação escolar do(a) meu(minha) educando(a)	
Permite a existência de um trabalho contínuo escola-casa, casa-escola	
Permite a criação de uma relação de confiança	
Nenhuma das anteriores	

2.2 Na sua perspetiva quais são as principais razões para que a participação dos pais e/ou encarregados de educação na escola não ocorra da melhor forma?

Incompatibilidade de horários	
Falta de confiança nos profissionais de educação	
Falta de interesse por parte das famílias	
Considera que a escola deve ser a única a resolver os problemas	
Falta de informação dada sobre o que pode fazer em casa para ajudar o(a) seu(sua) educando(a) a melhorar e progredir na aprendizagem	
Nenhuma das anteriores	

2.3 Concorda que a colaboração entre pais/encarregados de educação e os docentes melhora o sucesso dos alunos?

Sim ☐

Não ☐

Designação dos Blocos

Bloco IV

Perceção dos pais/encarregados de educação face ao seu contexto escolar

Objetivos

- Entender qual a relação entre a escola-família;
- Depreender de que forma os pais/ encarregados de educação participam na vida escolar dos seus educandos;
- Perceber quem são os pais/ encarregados de educação que não vão à escola;

- Compreender que ações desenvolvem os pais/encarregados de educação para que promovam o estabelecimento da relação escola-família.

Formulário de perguntas

3.1 Conhece as atividades que a escola disponibiliza para o(a) seu (sua) educando(a)?

Não	
Sim	

3.2 Costuma participar nessas atividades?

Não	
Sim	Quais? _____

3.3 Costuma questionar o(a) seu(sua) educando(a) sobre como correram essas mesmas atividades assim como o dia na escola?

Não	
Sim	

3.4 Com que frequência é chamado à escola do(a) seu(sua) educando(a)?

Muitas Vezes	
Algumas Vezes	
Poucas Vezes	
Raramente	
Nunca	

3.5 Com que frequência é efetuada a comunicação entre a escola e a família?

Diariamente	
Semanalmente	
Mensalmente	
Uma vez por ano	
Apenas quando necessário	
Nunca	

3.6 Como é efetuada essa comunicação?

Caderneta do(a) educando(a)	
E-mail	
Telefone	
Pessoalmente	
Nunca	

Designação dos Blocos

Bloco V

Reunião de pais/encarregados de educação

Objetivos

- Depreender de que forma os pais/ encarregados de educação participam na vida

escolar dos seus educandos;

- Conhecer o funcionamento do contacto entre os profissionais de educação e a família.

Formulário de perguntas

4.1 Participa nas reuniões para as quais é convocado(a)?

Não	
Sim	

4.2 Se respondeu sim na questão anterior, com que frequência o faz?

Sempre	
Muitas Vezes	
Algumas Vezes	
Poucas Vezes	
Raramente	

4.3 Onde decorrem essas mesmas reuniões?

Sala de Professores	
Sala de Aulas	
Sala de Reuniões	
Noutro Local	

4.4 Sem ser para reuniões com que frequência vai à escola do(a) seu(sua) educando(a)?

Todos os dias	
1 vez por semana	
1 a 3 vezes por semana	
1 vez por mês	
1 vez por período	
Não vou	

4.5 Quando se desloca à escola para falar com o(a) educador(a)/professor(a) fá-lo por que motivo(s)?

Porque o(a) educando(a) apresenta resultados insatisfatórios	
Para informar-se sobre a situação escolar do(a) seu(sua) educando(a)	
Porque foi apenas convocado para uma reunião	
Outro motivo	

4.6 Na sua perspetiva as horas em que se encontram marcadas as reuniões são as melhores?

Não	
Sim	

Pedido de Autorização

Eu, **Iolanda Isabel Carvalho da Fonseca Francisco**, estudante do último ano do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação Jean Piaget e encontrando-me a estagiar na sala do 1º B com a Professora Ana Cristina Moura Rodrigues no Colégio Campo de Flores, venho solicitar a vossa autorização para entregar questionários de perguntas fechadas a duas turmas de primeiro ciclo e a duas turmas de pré-escolar, assim como entrevistar duas professoras de primeiro ciclo e duas educadoras de infância com o intuito de fazerem parte do trabalho de investigação associado ao relatório final do mestrado, que intitula-se **Como é a atual relação escola/família na transição do pré-escolar para o 1º Ciclo do Ensino Básico? Tendo por base a perspetiva dos profissionais de educação e respetivos encarregados de educação.**

No que diz respeito aos questionários será de mencionar que todas as respostas serão anónimas, no entanto quer as entrevistas assim como os questionários servirão apenas e somente para o tratamento de dados do trabalho em causa.

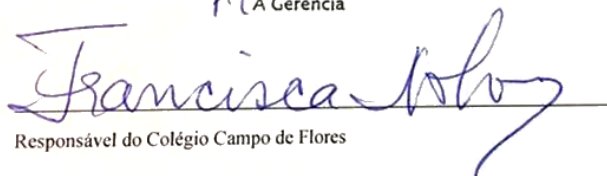
Muito Obrigada.



Iolanda Francisco

Estudante do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico

COLÉGIO CAMPO DE FLORES
LUIMAR, SOC. DE ENSINO PARTICULAR, S.A.
p/ a Gerência



Responsável do Colégio Campo de Flores

28 de Abril de 2017

Anexo E – Declaração

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM

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

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

Portador do Cartão de Cidadão n.º _____

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

Intitulado/a: _____

Concluído/a em ____/____/____,

Declaro, sob compromisso de honra, que:

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

Acesso aberto ____

Acesso restrito ____

Acesso fechado ____

Acesso Embargado¹ ____ até ____/____/____

Email: _____

Contacto tlf: _____

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

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

Anexo F – Licença

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

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

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

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

Data: ____/____/____

Assinatura: _____