



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

O envolvimento familiar nos estabelecimentos educativos. O caso do 1º ciclo do ensino básico

Departamento de Formação de Educadores e Professores

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

2022, Ana Sofia Garcia Abrantes



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Ana Sofia Garcia Abrantes

O envolvimento familiar nos estabelecimentos educativos. O caso do 1º ciclo do ensino
básico

Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico
apresentada ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola
Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professora Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira

Arguente: Professora Doutora Carla Cardoso Vilhena

Orientador: Professor Doutor Luís Carlos Martins D'Almeida Mota

março, 2022

Agradecimentos

A construção do presente relatório final foi uma longa caminhada, recheada de desafios, dificuldades, tristezas, alegrias e também de muitas aprendizagens, que reuniu o apoio de diversas pessoas imprescindíveis a este percurso, de modo a nunca perder o rumo.

A conclusão deste trabalho foi possível através do apoio, da amizade e da boa energia de várias pessoas, pelo qual lhes dedico em especial este relatório final.

Ao meu orientador, Professor Doutor Luís Mota, agradeço toda a dedicação, apoio, paciência e, principalmente, todas as valiosas contribuições para este trabalho. Obrigada por todas as correções que me fez, pelo seu bom humor e por me ter ajudado a crescer a nível pessoal e profissional ao longo deste percurso.

Ao meu Professor Cooperante Rui Ferreira, que me recebeu para desenvolver o estágio curricular em 1º Ciclo do Ensino Básico, agradeço todos os ensinamentos que me transmitiu, assim como todo o carinho, dedicação e confiança que depositou em mim, ao intervir na sua turma.

A todos os alunos e alunas da turma onde estagiei e a todas as suas famílias, agradeço a paciência, o empenho, a confiança e a colaboração que tiveram ao longo das atividades propostas e da minha intervenção na sala de aula. Sem vocês, a concretização do projeto de investigação - ação deste relatório final não tinha sido possível.

Às funcionárias da biblioteca da Escola Superior de Educação de Coimbra, agradeço toda a disponibilidade, simpatia e auxílio neste percurso.

Às minhas amigas de curso, Kristie Pereira e Patrícia Bento, agradeço a amizade que fomos construindo ao longo destes cinco anos e todo o apoio, força e companheirismo imprescindível na conclusão deste trabalho. Obrigada pela nossa amizade.

A todos os meus amigos que, direta ou indiretamente, me apoiaram nesta fase, principalmente à minha amiga Mariana Pires, à qual agradeço a nossa amizade que foi tão importante neste trilha. Agradeço-te toda calma e força que sempre me transmite.

Ao meu namorado, Pedro Costa, agradeço-lhe o amor, o companheirismo, a grande compreensão e o apoio incondicional em todos os momentos de alegria e tristeza desta longa viagem.

À minha família, principalmente aos meus pais e ao meu irmão, obrigada por me terem possibilitado esta conquista, sem o vosso amor, esforço e dedicação ao longo destes anos, nada disto se teria tornado realidade. Obrigada por me terem ajudado a concretizar este sonho e por terem acreditado e confiado sempre em mim e no meu trabalho.

Muito obrigada a todos!

O envolvimento familiar nos estabelecimentos educativos. O caso do 1º ciclo do ensino básico

Resumo: O presente relatório final dá nota de um projeto de investigação-ação com abordagem qualitativa, desenvolvido em contexto de estágio, numa turma do 1ºano do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), no decorrer do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB, centrado na colaboração das famílias com os estabelecimentos de ensino, envolvendo alunos/as com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos.

A questão problema, “Como envolver a família no 1º Ciclo do Ensino Básico?”, foi acompanhada dos seguintes objetivos específicos: compreender a importância da família no 1ºCEB; identificar o papel do/a professor/a na promoção do envolvimento familiar no processo educativo; compreender as barreiras existentes na relação família-instituição educativa; mobilizar estratégias que favoreçam o envolvimento das famílias no 1ºCEB; e, por fim, avaliar a perceção das crianças sobre o significado e importância do envolvimento de pais e encarregados de educação no processo de ensino e de aprendizagem.

Desenvolveram-se um conjunto de estratégias com o intuito de envolver as famílias no processo de ensino-aprendizagem das crianças. Do ponto de vista metodológico mobilizou-se, como técnicas de recolha de dados, o inquérito por entrevista, nas modalidades de entrevista semiestruturada e de grupo focal, tendo-se elaborado os respetivos instrumentos – os guiões de entrevista. Para a análise de dados recorreu-se à análise de conteúdo, produzindo mapas conceituais e as respetivas matrizes de conteúdo.

No decorrer deste estudo valorizou-se sempre a presença das famílias e o seu envolvimento no processo educativo dos alunos e das alunas. Em conformidade, o presente projeto de investigação conclui no sentido da importância da família para o sucesso educativo e o bem estar das crianças. A comunicação deve ser a base para o desenvolvimento de um bom relacionamento entre a família e a escola, e os profissionais educativos devem desenvolver estratégias que promovam a confiança, a motivação e a união de objetivos, com o intuito de alcançar esse desiderato.

Palavras-chave: Relação escola-família; 1ºCEB; Envolvimento familiar; Família

Family involvement in educational establishments. The case of the 1st cycle of basic education

Abstract: This final report notes an action research project with a qualitative approach, developed in the context of an internship, in a class of the 1st year of the 1st Cycle of Basic Education (CBE), during the master's degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st CBE, focused on the collaboration of families with educational establishments, involving students aged between 6 and 7 years.

The problem question, “How to involve the family in the 1st Cycle of Basic Education?”, was accompanied by the following specific objectives: to understand the importance of the family in the 1st CBE; to identify the teacher's role in promoting family involvement in the educational process; to understand the existing barriers in the family-educational institution relationship; to mobilize strategies that favor the involvement of families in the 1st CBE; and, finally, to assess children's perception of the meaning and importance of involving parents and guardians in the teaching and learning process.

A set of strategies was developed with the aim of involving families in the children's teaching-learning process. From a methodological point of view, the interview survey was used as data collection technique, in the modalities of semi-structured interviews and focus groups, having the respective instruments – the interview guides – been developed during this research. For data analysis, content analysis was used, through the production of concept maps and the respective content matrices.

During this research, the presence of families and their involvement in the educational process of their students was always valued. Accordingly, this project research concludes that the family is of great importance for the educational success and well-being of children. Communication must be the basis for the development of a good relationship between the family and the school. Educational professionals must develop strategies that promote trust, motivation, and the union of objectives, to achieve this desideratum.

Keywords: School-family relationship; 1^oCEB; Family involvement; Family

Sumário

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – TEXTO E CONTEXTO	5
CAPÍTULO 1 - A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	6
<i>A relação família – instituição educativa</i>	7
CAPÍTULO 2 – DO(S) CONTEXTO(S) DA FORMAÇÃO AO NÚCLEO DE ESTÁGIO.....	19
<i>Contextos de formação</i>	20
<i>Contextos da instituição e do grupo de estágio</i>	22
PARTE II – PARTE EMPÍRICA	26
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA.....	27
CAPÍTULO 4 – INTERVENÇÃO.....	34
<i>Momento 1</i>	35
<i>Momento 2</i>	38
<i>Momento 3</i>	40
<i>Caixa de sugestões</i>	44
CAPÍTULO 5 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS AOS/ÀS ALUNOS/AS E AO PROFESSOR TITULAR DA TURMA.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
APÊNDICES	82

Lista de abreviaturas

AEC - Atividades de Enriquecimento Curricular

CEB - Ciclo do Ensino Básico

ECTS - European Credit Transfer and Accumulation System

SPO - Serviços de Psicologia e Orientação

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

Lista de figuras

Figura 1 - Jogo da glória interdisciplinar 41

Figura 2 - Exemplo de questão do jogo da glória 41

Figura 3 - Painel construído pelos/as alunos/as com elementos naturais..... 42

Figura 4 - Vídeo utilizado no momento da respiração na natureza 43

Figura 5 - Fotografias partilhadas pelas famílias a realizarem as atividades propostas... 43

Lista de tabelas

Tabela 1 - Mapa concetual das entrevistas aos grupos focais 48

Tabela 2 - Recorte da subcategoria "Gostar" e do respetivo indicador "Mais" 50

Tabela 3 - Recorte da subcategoria "Gostar" e do respetivo indicador "Menos" 51

Tabela 4 - Recorte da subcategoria "Gostar" e do respetivo indicador "Todas" 52

Tabela 5 - Recorte da subcategoria "Gostar" e do respetivo indicador "Justificação" 53

Tabela 6 - Recorte da subcategoria "Repetir" 54

Tabela 7 - Recorte da subcategoria "Aprender" 56

Tabela 8 - Recorte da subcategoria "Não participação" 57

Tabela 9 - Recorte da subcategoria "Sentir" 58

Tabela 10 - Recorte da subcategoria "Preferir" 59

Tabela 11 - Recorte da subcategoria "Desejar"..... 62

Tabela 12 - Recorte da subcategoria "Não participar" 64

Tabela 13 - Mapa concetual da entrevista semidiretiva ao professor cooperante..... 65

Tabela 14 - Recorte da subcategoria "Importância da participação familiar"	66
Tabela 15 - Recorte da subcategoria "Estratégias para envolver as famílias"	67
Tabela 16 - Recorte da subcategoria "Participação das famílias"	68
Tabela 17 - Recorte da subcategoria "Avaliação das atividades implementadas para envolver as famílias"	70

INTRODUÇÃO

O presente relatório final, dá nota de um projeto de investigação-ação desenvolvido no quadro do estágio curricular, integrado no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Coimbra. O tema “O envolvimento familiar no 1º Ciclo do Ensino Básico” surgiu no âmbito do interesse em compreender como era desenvolvida a participação das famílias na turma onde decorreu o referido estágio e na perspetiva de contribuir para o envolvimento dos pais e encarregados de educação na escola e no processo educativo dos seus educandos.

O processo de investigação deste relatório final iniciou-se com a elaboração da questão problema, “Como envolver a família no 1º Ciclo do Ensino Básico?”, com o intuito de refletir sobre estratégias que melhorem e facilitem a participação das famílias nas escolas, permitindo assim, que se construa uma boa relação entre as instituições educativas e as famílias. No sentido de delinear o objeto de estudo, elaboraram-se quatro objetivos específicos, sendo estes: compreender a importância da família no 1ºCEB; identificar o papel do professor na promoção do envolvimento familiar no processo educativo; explicar as barreiras existentes na relação família-instituição educativa; mobilizar estratégias que favoreçam o envolvimento das famílias no 1ºCEB; e, por fim, avaliar a perceção das crianças sobre o significado e importância do envolvimento de pais e encarregados de educação no processo de ensino e de aprendizagem.

O estudo integrado neste trabalho envolve uma temática atual e amplamente debatida, todavia não deixa de encerrar problemas por resolver. A integração das famílias na escola e na educação dos seus educandos é fundamental e reveste-se de grande responsabilidade. As escolas devem adotar estratégias que fomentem relações positivas e de interajuda entre os estabelecimentos de ensino e os pais e encarregados de educação, de modo a ser disponibilizado todo o apoio que os/as alunos/as necessitam para desenvolverem aprendizagens eficazes e significativas ao longo do seu percurso escolar.

O relatório final encontra-se dividido em duas partes, sendo que a primeira diz respeito ao texto e contexto e está subdividida em dois capítulos, enquanto a segunda parte refere-se à parte empírica e está subdividida em três capítulos. O primeiro capítulo engloba a revisão de literatura, onde se pretende fundamentar a importância do

envolvimento da família no percurso escolar das crianças, nomeadamente no 1º ciclo do ensino básico, abordando a família na atualidade, o papel do professor na promoção do envolvimento familiar, as barreiras existentes na relação família-instituição educativa e as estratégias que a literatura indica como favorecedoras da participação e implicação das famílias no processo educativo das crianças.

No segundo capítulo abordam-se os contextos da formação, onde se caracteriza o sistema educativo e se analisa, de modo sintético, a atual formação de professores, assim como, posteriormente, se caracteriza a instituição onde decorreu o estágio e o grupo de alunos/as envolvidos/as nesta investigação. O sistema educativo foi caracterizado desde o pré-escolar até ao ensino superior, de modo a ser possível descrever o percurso que se tem de percorrer até se alcançar o curso de formação de educadores e professores. Ao caracterizar a instituição onde se desenvolveu a prática pedagógica, referiu-se essencialmente a sua organização, as estruturas e os recursos de que dispõe, assim como também se enunciaram as principais características do grupo em questão.

A abrir a parte empírica, surgem as questões metodológicas no terceiro capítulo, referindo-se a questão de partida e os objetivos da investigação, tal como, de seguida se clarificam os aspetos da investigação, nomeadamente, a sua natureza qualitativa e a estratégia de investigação, referenciada ao abrir a presente introdução. De igual modo se apresentam as técnicas de recolha de dados, nomeadamente a entrevista semiestruturada e a entrevista de grupo - *Focus Group*, e os instrumentos elaborados para o efeito (guião de entrevista). Finalmente, a análise detém-se no tratamento e análise de dados, realizado com recurso à análise de conteúdo.

O capítulo seguinte detém-se na apresentação e explicação de toda a intervenção, incluindo uma descrição, algo detalhada, de circunstâncias, contextos e momentos, criados com a colaboração de pais e encarregados de educação, com o intuito de envolver as famílias no processo educativo dos seus educandos.

O quinto capítulo é, *naturalmente*, o espaço de apresentação e discussão dos resultados obtidos com a investigação, analisando-se e refletindo-se criticamente através das entrevistas ao professor titular da turma e aos grupos focais de crianças.

Como habitualmente, o presente relatório final encerra com as considerações finais, onde, fundamentalmente, se avaliam os objetivos da investigação e de todo o percurso de construção, bem como se equacionam possibilidades e caminhos para futuros desenvolvimentos para a(s) investigação(ões) neste domínio.

PARTE I – TEXTO E CONTEXTO

CAPÍTULO 1 - A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

O presente capítulo procura explicitar a importância do envolvimento da família no percurso escolar das crianças, nomeadamente, no 1º ciclo do ensino básico, evidenciando o papel do/a educador/a e do/a professor/a na promoção do envolvimento familiar, bem como as dificuldades e obstáculos que, por vezes, se colocam na relação família – instituição educativa. Deste modo, no decorrer do capítulo convocam-se um conjunto de autores de referência para as ideias desenvolvidas ao longo deste estudo.

A relação família – instituição educativa

A instituição educativa mais antiga e atual é a família (Correia, 1981), pois esta é a principal fonte de cuidados, alimentação, proteção e educação da criança (Homem, 2002).

Na maioria das sociedades, a família “é uma entidade cultural, com incidência social, política, económica e psicológica sobre a pessoa humana” (Rodrigues-Lopes, 1997, p.2) que “constitui um sistema dinâmico” que desempenha “funções importantes na sociedade, como sejam por exemplo o afeto, a educação, a socialização e a função reprodutora” (Dias, 2011, p. 141).

A evolução da sociedade tem permitido o desenvolvimento de composições familiares, ditas, “não tradicionais”, pelo que “o peso da estrutura composta pelo casal tem vindo a diminuir” (Ramos, 2016, p.13). Atualmente as famílias apresentam constituições diversas: nuclear, extensas, adotivas, casais, monoparentais, homossexuais e reconstituídas (Kaslow, 2001). O tipo de família pode influenciar os comportamentos das crianças em determinadas situações, assim como as funções que cada elemento desempenha.

A primeira composição familiar, a nuclear, é caracterizada pela união entre um casal e pelos seus filhos, biológicos ou adotivos (Ramos, 2016). As famílias extensas incluem elementos para além do casal e dos filhos, integrando três ou quatro gerações (avós, primos, tios e netos). Outro dos agregados familiares é o de famílias adotivas, que são compostos pelo casal e por filhos adotados, ocorrendo, por vezes, estes poderem pertencer a diferentes etnias. A família monoparental tem presente apenas um elemento da geração dos pais, devido a “diversos problemas sociais, tais como: divórcio, óbito,

abandono, emigração ou adoção” (Ramos, 2016, p.13). Existem, ainda, as famílias constituídas por duas pessoas do mesmo sexo, resultando os filhos, tanto do processo de adoção, como do facto de um, ou os dois, possuírem filhos biológicos, resultantes de relações anteriores. Por fim, refiram-se as famílias reconstituídas, decorrente da criação de uma nova relação, em que um ou os dois membros do novo agregado familiar, experienciaram um processo de divórcio.

Compreende-se, assim, que a noção de família tem revelado uma grande elasticidade e vem adquirindo uma abrangência significativa. Na base encontram-se os novos costumes e estruturas familiares que possibilitaram o surgimento de diversos conceitos de família e mudanças no estilo de vida dos seus membros (Dias, 2011). Esta também não é semelhante para todas as culturas e épocas, o que leva a constatar que existem diferenças específicas nos papéis e na composição de cada família pois, perante a diversidade de modelos familiares que têm ocorrido ao longo dos anos, torna-se difícil atingir um conceito de família numa única definição, mesmo que inconscientemente todos os indivíduos possuam uma conceção em relação a esta (Roca, J., 2001).

Na década de cinquenta, as famílias transmitiam às crianças os valores da sociedade em que estas nasceram, tal como os papéis desempenhados por cada elemento da família. Os homens eram considerados os chefes e o sustento das famílias, enquanto as mulheres eram vistas, em larga medida e em certos setores sociais e desde logo no discurso oficial, responsáveis pelo trabalho doméstico e pela educação dos filhos.

Hoje em dia estamos perante grandes mudanças na sociedade, derivadas de alguns fatores como o aumento da esperança média de vida, o surgimento de novos valores e comportamentos e a aceitação dos casais em união de facto, dos casamentos homossexuais e da iniciação sexual antes do casamento (Dias, 2011, p. 146).

Atualmente, um número crescente de elementos das famílias já não tem papéis sociais claramente definidos, uma vez que estas foram mudando ao longo do tempo, contudo “estas são parte integrante de uma mesma sociedade e existem funções essenciais comuns a todas” (Ramos, 2016, p.15). No seio familiar os pais desempenham os papéis mais importantes, no entanto, os restantes elementos familiares poderão

partilhar as tarefas necessárias, de modo a permitir que os pais desempenhem eficientemente as suas funções (Ballenato, 2008).

Algumas das funções que as famílias devem desempenhar, no que se refere aos filhos, passam pela responsabilidade de assegurar as suas necessidades básicas, a estabilidade emocional e psicológica, a transmissão de valores e normas que permitam uma melhor socialização e adaptação da criança na sociedade e fomentar o desenvolvimento e a autonomia destes, de forma a simplificar a sua independência futura (Ballenato, 2008). Contudo, na realidade, teoria ou norma, mais relevante serão as práticas sociais que nelas se fundam, espaço onde é *naturalmente* aceite que a família deve promover relações de qualidade entre pais e filhos, dado que são as primeiras interações das crianças com o mundo, nomeadamente os adultos significativos, daí que seja essencial a promoção da comunicação familiar (Ramos, 2016).

As transformações ocorridas na sociedade, além de se terem refletido na organização das famílias e nas suas funções, também se têm observado na vida escolar. As famílias passaram de uma relação família-instituição educativa longínqua, para uma relação de colaboração e de maior proximidade em face da mesma.

As famílias têm um significado muito importante para as crianças, dado que são a sua relação mais próxima todos os dias. Normalmente, as pessoas que frequentam este ambiente mais próximo das crianças, são a sua principal referência, que lhes apresenta valores e crenças, comportamentos, modos de interagir na sociedade e planos para resolver problemas (Ballenato, 2008). Aspetos que, só por si, relevam a importância de as famílias estarem inseridas nas instituições educativas e que aí desempenhem “um papel fundamental de suporte aos desafios que os contextos educativos lhes propõem, no relacionamento com os/as educadores/as e professores/as, com as novas tarefas e com os novos colegas e amigos” (Pedro & Mata, 2021, p.10).

O relacionamento entre as instituições educativas e as famílias é essencial, uma vez que estas não podem desempenhar verdadeiramente o seu papel, sem esse apoio (Ramos, 2016). Porém, é maioritariamente esperado que as famílias colaborem eficazmente com os professores, uma vez que pretendem sempre o melhor para os seus filhos. Todavia, isso nem sempre acontece, dado que as famílias nem sempre dispõem das

condições consideradas necessárias, nomeadamente, disponibilidade de tempo tantas vezes motivadas por carreiras profissionais exigentes, mas, também ocorre, por vezes, constatar-se falta de interesse e de valorização pela escola (Carvalho, 2004).

O envolvimento familiar permite a criação de contextos que fomentem as aprendizagens das crianças, consoante as necessidades e características de cada uma (Pedro & Mata, 2021). Todas as famílias conseguem contribuir com algo para o desenvolvimento das crianças, sendo que é fundamental haver um reforço destes contributos, por parte das instituições educativas (Abreu, 2012).

Apesar da ligação escola-família ser essencial a diferentes níveis da vida da criança, nomeadamente a nível social e educacional, nem sempre é possível concretizá-la da melhor maneira (Homem, 2002). A natureza da colaboração das famílias com a escola modifica-se “consoante os graus de ensino, as diferentes idades das crianças, como também as expectativas dos pais e dos professores e os seus objetivos” (Abreu, 2012, p. 16). No jardim de infância, por exemplo, esta relação é, aparentemente, mais simples de se concretizar do que no 1ºCEB, dado que frequentar estes estabelecimentos não é obrigatório, as relações afetivas são valorizadas e as suas características de funcionamento, bem como facto de não existir a obrigatoriedade de cumprir programas curriculares, são aspetos que, ao que tudo indica, favorecem esta relação (Homem, 2002). O conhecimento da perceção das famílias acerca dos professores, especialmente a partir do ensino básico, apontam para o facto de estas serem da opinião que a escola e os professores é que são responsáveis pela educação e qualidade de ensino das crianças, assim como pelo bom e mau aproveitamento escolar (Pacheco & Araújo, 2005), conceções que acentuam a não valorização do envolvimento familiar nos contextos educativos.

Existem vários estudos que comprovam que os professores dão valor ao envolvimento das famílias e que veem este aspeto como um fator importante para o sucesso escolar das crianças. Deste modo, um dos estudos conclui que os professores concordam com o facto de as famílias reconhecerem que o seu envolvimento no processo educativo das crianças é muito importante, no entanto, na maioria das vezes estas assentam todas as responsabilidades educativas nos professores e na escola, tal como não participam nas propostas de atividades apresentadas pela instituição, nem nas reuniões, terminando sempre por não se envolverem e colaborarem eficazmente nas

instituições (Carrascal & Rotela, 2009). Ao invés, também existem professores que não acreditam que a participação das famílias nas escolas seja benéfica, pelo que deixam de ter interesse em se relacionarem com as comunidades. Esta atitude advém da opinião de alguns professores que consideram que as famílias vão controlar o seu trabalho, diminuindo-lhes assim, o poder que têm nas escolas (Villas-Boas, 2001). No entanto, este poder deve ser partilhado com as famílias, de modo a envolvê-las no contexto educativo, tendo a possibilidade de exercerem algum poder nas tomadas de decisões (Marques, 1991).

Num outro estudo desenvolvido concluiu-se que, por vezes, as famílias não têm conhecimentos ao nível pedagógico, acerca do que acontece no interior de uma instituição educativa e, portanto, desvalorizam as atividades dinamizadas pelas instituições, assim como o seu envolvimento (Palos, 2002).

Face ao exposto, depreende-se que:

“ não há uma forma única de agir, pois as famílias e os contextos são distintos, os recursos variam muito, os profissionais têm conceções e perspetivas diferentes. Para além disso, o envolvimento das famílias é um processo gradual, onde se vão ganhando saberes e competências e se desenvolvem relações, levando a uma aproximação e partilha graduais e cada vez mais consistentes.” (Pedro & Mata, 2021, p.7)

Porém, é necessário envolver todas as famílias, sendo que, para isso, a comunicação entre os pais e os professores deve ser frequente, de maneira a favorecer o relacionamento entre ambos e a ligação casa-instituição educativa. A valorização da participação das famílias e o desenvolvimento de estratégias para fortalecer esta ligação, envolvendo toda a comunidade educativa, são dos aspetos mais importantes para o bom desenvolvimento das crianças e para a sua integração na sociedade (Abreu, 2012). Para fomentar este relacionamento também se torna imprescindível “a existência de uma abertura da escola às famílias com o objetivo de, sem receios, dar a conhecer o que nesta se passa” (Ramos, 2016, p.20).

Ao envolver as famílias nas instituições educativas, deve-se permitir que estas façam algo que queiram e onde se sintam confiantes, e não o contrário, pois todas as

peessoas têm um ponto sensível que as incentiva a participar (Magalhães, 2007). Apoiar as famílias na educação parental, nas suas decisões e no desenvolvimento de competências e formação, para reforçarem a aprendizagem das crianças em casa, são alguns exemplos de ações que as instituições podem adotar para melhorar a sua relação com as famílias e, consequentemente, favorecer o sucesso educativo das suas crianças (Abreu, 2012). Uma outra ação relevante é o incentivo à integração dos pais e encarregados de educação nas associações de pais, uma vez que para além da sua participação no processo educativo dos seus educandos, também podem assumir a responsabilidade de ser membros dos órgãos de administração e gestão das escolas ou agrupamentos, visando “a defesa e a promoção dos interesses dos seus associados em tudo quanto respeita à educação e ensino dos seus filhos e educandos” (Lei nº 29/2006, de 4 de julho, p.4719). Posto isto, também lhes é conferido algum poder de decisão e de afirmação das suas perspetivas e opiniões, no sentido de melhorar o funcionamento das instituições educativas. Por fim, outra ação que pode ser desenvolvida para promover a intervenção dos pais e encarregados de educação na escola, é o apoio das famílias na rotina diária da escola, ou seja, esta estratégia consiste na formação de alguns membros das famílias, com disponibilidade, para estarem aptos a apoiar, por exemplo, o trabalho das bibliotecas escolares e a supervisão das crianças nos intervalos (Epstein, 1992), de modo a estarem integrados na rotina diária das escolas e a contribuírem para o bom funcionamento das mesmas. Salienta-se assim, que a colaboração das famílias em projetos e atividades, que lhes permitam ser ouvidas e evidenciar o seu papel na instituição, aumenta a sua vontade de se integrar nos contextos educativos (Pedro & Mata, 2021), assim como as famílias mais carenciadas e sem escolaridade necessitam de ser apoiadas, incentivadas e preparadas para o envolvimento familiar, de modo que os seus educandos também consigam usufruir de um bom acompanhamento por parte dos familiares (Nunes, 2004).

Através do envolvimento familiar e das relações estabelecidas entre os pais e os professores nas instituições educativas, espera-se que estes se sintam mais competentes, úteis e valorizados. Já as crianças apenas conseguem alcançar o sucesso, se a instituição educativa, a família e a comunidade também estiverem em consórcio (Villas-Boas, 2001). A relação família – instituição educativa, é benéfica para os pais/famílias, para as crianças, para as escolas e para a sociedade. Envolvendo as famílias nas instituições de educação,

estas aumentam a sua influência, confiam e apreciam mais o seu papel na educação das crianças e aumentam a sua autoestima (Nunes, 2004).

As famílias confiam e aproximam-se dos professores quando estes desenvolvem relações de respeito e aceitação perante as suas propostas e opiniões, caso contrário, se existir desconfiança e discordância por parte dos pais, estes vão sentir-se insatisfeitos e os problemas entre família-educador/professor vão começar a existir (Qualidade e Projeto, 1998). As relações de confiança entre as famílias e os professores, são de privilegiar, uma vez que, desta forma, é possível ter um maior conhecimento das crianças, criar estratégias educativas consoante as necessidades de cada uma, ultrapassar problemas e dificuldades que surjam, assim como transmitir segurança a cada uma destas (Deslandes, 2001).

Relativamente aos programas educativos existentes nas instituições, estes também devem ser adequados aos interesses das crianças e tornam-se mais eficazes se as famílias estiverem envolvidas na preparação das atividades práticas e na disponibilização de alguns recursos necessários (Gaspar, 2004).

A inclusão das famílias nas escolas nem sempre é uma decisão simples, tanto para os professores como para as famílias, dado que, por uma multiplicidade de aspetos, inerentes às instituições, aos seus profissionais, especialmente, o corpo docente, bem como às famílias, nomeadamente, pais e encarregados de educação, a comunicação e a interação nem sempre é fácil e propícia ao envolvimento destes últimos, seja ao nível dos estabelecimentos educativos, seja no plano das turmas e no processo educativo dos seus educandos (Pereira, 2010).

Genericamente, alguns dos obstáculos existentes na relação escola-família são a falta de salas para as famílias, a incompatibilidade entre os horários de atendimento e os horários de trabalho das famílias, a formação dos professores não abranger estratégias de relacionamento com as famílias, algo com expressão no facto de os professores não utilizarem um vocabulário simples e revelarem, por vezes, falta de amabilidade no trato com as famílias (Marques, 2001).

Ao nível das famílias, um dos maiores obstáculos dos pais e encarregados de educação na relação escola-família, é a indisponibilidade dos mesmos devido à

sobrecarga de trabalho e à rotina diária agitada (Villas-Boas, 2001). Uma indisponibilidade, a que não será alheia, simultaneamente, a baixa escolarização de um número significativo de progenitores e encarregados de educação, influenciando a comunicação e a interação das famílias no processo educativo dos seus educandos, uma vez que reduz a sua confiança e o seu à-vontade, com percursos tantas vezes marcados por experiências negativas e situações de abandono escolar, no acompanhamento eficaz das aprendizagens dos seus filhos e no envolvimento em atividades na escola e na sala de aula das crianças. Face esta dificuldade das famílias torna-se essencial o apoio dos professores, desenvolvendo uma boa comunicação com os pais e encarregados de educação e implementando estratégias que permitam motivar a participação das famílias com confiança e à-vontade, de modo que não se sintam incapazes de desempenhar as suas funções com eficiência e, conseqüentemente, afastarem-se das escolas e do processo educativo dos seus educandos (Marques, 2001).

No que diz respeito às dificuldades dos professores ao envolver as famílias no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos, identifica-se o facto de estes terem algum receio da presença dos pais e encarregados de educação na escola e na sala de aula, uma vez que isto os leva a perder a autonomia e o poder de decisão. Perante isto, os professores ao demonstrarem esta insegurança, as famílias deixam de se sentir com confiança e à vontade para se envolverem na instituição e para expressarem as suas ideias e opiniões (Pires, 2015). Outro dos fatores que parece influenciar a decisão dos professores na relação escola-família, é a classe social das famílias, dado que, normalmente, os docentes têm preferência pelas famílias da classe média, uma vez que assemelham as competências destes familiares às suas e são pessoas mais atentas e interessadas na educação dos seus educandos, assim como dão maior importância a determinados aspetos essenciais para o desenvolvimento das aprendizagens das crianças (Villas-Boas, 2001).

Contudo, precisamente por causa das dificuldades e obstáculos que limitam a participação de pais e encarregados de educação, enfim, das famílias, nas instituições educativas, deve-se preparar e planear, cuidadosamente, a integração das famílias na escola e no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos. Este envolvimento deve ser baseado na igualdade e no respeito por todos os envolvidos, pois todas as

famílias são diferentes e a sua aceitação na sociedade nem sempre é a mais positiva (Ramos, 2016).

Na sequência do exposto, é importante que, educadores e professores, estejam conscientes que estão em presença de uma diversidade incontornável e que constitui um desafio. Efetivamente, como já sublinhámos, as famílias podem apresentar uma pluralidade de estruturas, são, em larga medida, culturalmente heterógenas e possuem níveis socioeconómicos e culturais díspares. Mobilizar todas as famílias, em qualquer instituição educativa, exige, para além do reconhecimento dessa realidade, uma aturada ponderação sobre as estratégias adequadas a cada caso ou conjunto de casos.

Deste modo, os professores têm de envolver os pais e encarregados de educação no processo de educação escolar dos filhos, convidando-os para eventos e atividades que sejam planeados. Nestes casos as crianças também poderão estar envolvidas neste processo, tendo a responsabilidade de transmitir os convites às suas famílias, o que é considerado um fator imprescindível para a sua motivação e participação (Pedro & Mata, 2021).

As estratégias destinadas à promoção do envolvimento parental nas instituições educativas, devem ser pensadas e refletidas pelos docentes, de modo a serem utilizadas com eficácia no dia-a-dia das escolas. Estas podem ser organizadas de acordo com o grau de implicação das famílias no educativo dos seus educandos. De um modo global, podem hierarquizar-se daquelas que concedem mais espaço de intervenção às famílias, no processo escolar dos seus educandos, àquelas em que pais e encarregados de educação têm uma esfera de influência limitada.

A participação dos pais em atividades na sala de aula é umas das estratégias que promove o bom relacionamento com o docente, assim como permite aos pais conhecerem melhor outras famílias, com o intuito de, posteriormente, se sentirem mais confortáveis e desinibidos para participarem nos momentos propostos pelo professor. As famílias podem estar presentes na sala das crianças, de modo a, por exemplo, desenvolverem atividades de acordo com os seus conhecimentos e a sua área profissional, observarem os trabalhos das crianças e apoiarem o professor/educador, transmitindo-lhes sugestões importantes para o desenvolvimento de aprendizagens das

crianças, assim como para os seus interesses (Fernandes, 2011). Habitualmente, estratégias como esta ou a apresentação de tarefas que permitam mostrar ou expor trabalhos realizados em casa, implicam sempre uma maior participação das famílias, assim como as incentiva a participar, dado que são momentos que permitem uma maior exposição e exibição dos encarregados de educação e dos seus educandos.

O acompanhamento dos pais nas aprendizagens das crianças, realizadas em casa, também é um fator muito importante para a eficácia do processo de ensino e de aprendizagem, assim como para o desenvolvimento das aprendizagens dos/as alunos/as, contudo é necessário que o professor informe sempre as famílias dos objetivos de aprendizagem pretendidos para as tarefas propostas e dos reforços que devem estabelecer durante a sua concretização (Epstein, 1992).

As reuniões apresentam-se como outras das estratégias que potenciam a relação escola-família, pois desde que sejam agendadas em horas pertinentes para todas as famílias participarem, estas possibilitam o esclarecimento de dúvidas existentes, fomentam a intervenção das famílias nas tarefas propostas e permitem a melhor compreensão, pelos docentes, do ambiente familiar em que cada criança está inserida. Durante as reuniões e o contacto com as famílias, a linguagem utilizada também é um fator muito importante para se desenvolver uma boa comunicação, uma vez que se esta não for direta e esclarecedora, nem todas as famílias poderão compreender a mensagem transmitida e, assim, desmotivá-las e fazer com que estas não se envolvam positivamente no processo educativo das crianças (Cabaço, 2018). De modo a favorecer a comunicação, entre as instituições educativas e as famílias, devem-se disponibilizar diversos recursos de comunicação que vão ao encontro de todas as famílias e das suas necessidades.

Atualmente, a disponibilização de diversos recursos tecnológicos para comunicar e desenvolver atividades com as famílias são outra estratégia disponível. As crianças já nascem em ambientes onde os computadores e os telemóveis são uma ferramenta predominante, pelo que começam a contactar com as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) desde muito cedo, ao longo das suas rotinas diárias (Brito & Dias, 2019). As TDIC, hoje disponíveis para a comunicação com as famílias, passam pelas redes sociais (para enviar fotografias, criar grupos de conversa, ...), plataformas de salas de aula on-line (ClassRoom, ClassDojo, ...) ou de videoconferências (Zoom, Google Meet,

Facebook, Whatsapp, ...), e aplicações educativas. Realça-se ainda que, na sua maioria, são as crianças que incentivam as famílias a utilizarem estas tecnologias, pelo que os professores podem optar, de modo crescente, por utilizar ferramentas *on-line*, para fomentar o contacto entre a instituição educativa e os encarregados de educação, dado que “pensar no processo de ensino e aprendizagem em pleno século XXI sem o uso constante dos diversos instrumentos tecnológicos é deixar de acompanhar a evolução que está na essência da humanidade” (Silva & Correa, 2014, p.26).

O contexto do desenvolvimento da atual pandemia, a COVID-19, traduziu-se na circunstância que impulsionou o recurso, quase massivo, às TDIC, seja no processo de ensino-aprendizagem, seja na comunicação e interação com as crianças e as famílias, onde todos os professores experimentaram a necessidade de readequar estratégias de ensino-aprendizagem, recorrendo a computadores e à internet, enquanto pais e encarregados de educação se viram *obrigados* a adquirir novos conhecimentos relativamente às novas tecnologias.

Em suma, perante todas as estratégias mencionadas, considera-se também pertinente que os professores possuam um bom conhecimento das crianças e das suas famílias, de modo a conseguirem usufruir do método mais eficaz e ajustado às necessidades do grupo e da instituição educativa (Fernandes, 2011). A responsabilidade da educação recai principalmente nas famílias e não no Estado ou nas escolas, pelo que a função destas não pode ser substituída pelo Estado. As funções do Estado são apenas proteger e promover as famílias, ajudá-las a cumprir os seus deveres e colmatar as incapacidades das famílias, quando estas não são capazes de exercer o seu papel (Conselho Nacional de Educação, 2017). Já o papel das escolas passa por identificar casos onde as funções das famílias sejam deficitárias, de modo a conseguirem intervir e dar o apoio necessário às mesmas, assim como fomentar a participação das famílias nas instituições educativas e promover uma relação positiva entre estas e os profissionais da educação.

Neste capítulo pretendeu-se partir de perspetivas da realidade atual das famílias, para a análise da importância da intervenção dos pais e encarregados de educação nas

instituições educativas e da sua colaboração com os professores, de modo a contribuir para a construção de relações positivas e, consequentemente, para o sucesso das aprendizagens dos seus educandos. São diversos os entraves à participação dos pais e encarregados de educação nas escolas e no processo educativo dos seus educandos, porém, estes podem ser minimizados através de estratégias implementadas pelos professores e pelos estabelecimentos educativos, com o propósito de incentivar a participação das famílias e fomentar a sua confiança e à vontade na relação escola – família. Ressaltou-se, ainda, que as escolas e as famílias não têm de mudar a sua organização para estarem envolvidas neste processo, simplesmente necessitam de estar abertas a novas experiências e a novos desafios que surjam, assim como à troca de opiniões e sugestões, mediante um único fim, ou seja, a melhoria do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças.

CAPÍTULO 2 – DO(S) CONTEXTO(S) DA FORMAÇÃO AO NÚCLEO DE ESTÁGIO

Neste segundo capítulo são abordados os contextos da formação, onde se começa por caraterizar o sistema educativo. Seguidamente, com base na revisão de literatura, pretendeu-se ir de encontro à atual formação de professores, onde é abordada sucintamente, a organização dos cursos de formação para a docência nos níveis de educação pré-escolar e 1º e 2º ciclo do ensino básico, tal como o contexto onde está inserido o projeto de investigação do presente relatório final. Consequentemente, também é apresentada uma breve caraterização da instituição e do grupo de alunos/as envolvidos no referido projeto.

Contextos de formação

O sistema educativo português divide-se sequencialmente em três diferentes sistemas, ou seja, a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extraescolar (Pires, 1987). A educação pré-escolar é de carácter facultativo e é destinada a crianças dos 3 aos 6 anos de idade, no entanto, é pretendido que esta seja universal para todas as crianças a partir dos 4 anos de idade (Lei nº65/2015 de 3 de julho). A frequência da educação pré-escolar permite “a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Lei nº 4/97 de 10 de fevereiro, p.670).

O sistema de educação escolar é organizado por três níveis de ensino sequenciais, sendo estes, o ensino básico, o ensino secundário e o ensino superior (Pires, 1987). O ensino básico é de carácter obrigatório e gratuito no que diz respeito à isenção do pagamento de propinas e taxas relacionadas com a matrícula escolar, à gratuitidade da utilização de alguns livros e material escolar, à possibilidade da oferta de transporte, alimentação e alojamento e à oferta de complementos e apoios educativos ao nível psicológico, social, de saúde e das necessidades escolares específicas de cada aluno/a (Pires, 1987). Este nível tem início no 1º ciclo com a duração de 4 anos e é destinado a crianças dos 6 aos 10 anos de idade. Neste ciclo existe um regime de monodocência e as principais áreas abordadas são a Matemática, o Estudo do Meio, o Português e as diversas Expressões (plástica, musical, dramática, físico-motora, ...). O 2º ciclo tem a duração de 2 anos e é destinado a alunos/as dos 10 aos 12 anos de idade, sendo que este já é organizado em áreas interdisciplinares (humanística, científica e tecnológica, artística,

desportiva e moral e cívica) e o regime de monodocência é substituído pelo regime de um único professor por cada área de ensino. Por fim, o 3º ciclo tem a duração de 3 anos e integra crianças dos 12 aos 15 anos de idade. Ao invés do 1º e 2º ciclo, este dispõe de um único professor por cada disciplina, sendo que estas já integram diversas áreas vocacionadas que não estão presentes no ciclo anterior (Pires, 1987).

O segundo nível diz respeito ao ensino secundário, que tem a durabilidade de 3 anos e é destinado a alunos/as dos 15 aos 18 anos de idade. Este nível é caracterizado por ser especializado e diversificado, englobando quatro cursos: científico-humanísticos, tecnológico, artístico e profissional (EURYDICE, 2010). Relativamente ao regime de ensino, este também se rege pelo da pluridocência, onde existe um docente responsável por cada disciplina. Neste nível a formação torna-se mais profunda e dirigida para a área específica, de modo a preparar os jovens para a vida atuante na sociedade, ou então, para a continuidade dos estudos no ensino superior, no fim do 12º ano (Pires, 1987).

Por fim, o terceiro nível corresponde ao ensino superior, que se destina a todos os/as alunos/as que terminaram com sucesso o ensino secundário. Este nível pode ser frequentado em instituições de ensino universitário ou politécnico, sendo públicas ou privadas. O ensino superior oferece formação em diversas áreas, com o intuito de formar cidadãos habilitados para exercerem funções nos diferentes setores profissionais e da sociedade (Pires, 1987). As instituições de ensino superior disponibilizam três graus académicos: o grau de licenciatura, o grau de mestrado e o grau de doutoramento (Decreto-Lei nº 65/2018 de 16 de agosto).

Relativamente à formação para a docência nos níveis de educação pré-escolar e 1º e 2º ciclo do ensino básico, normalmente esta encontra-se disponível em politécnicos, sendo que também em algumas universidades. A mesma integra dois ciclos, a licenciatura e o mestrado, com um plano de estudos organizado por unidades curriculares, cada uma com objetivos específicos de formação que requerem inscrição e avaliação. Cada unidade curricular mede-se através da estimativa de horas de trabalho de cada estudante e este trabalho mede-se em créditos, pelo que “um ano curricular situa-se no intervalo entre as 1500 e as 1680 horas, num período de 36 a 40 semanas, correspondendo a 60 créditos” (Mota & Ferreira, 2017, p. 15). Deste modo, o 1º ciclo da formação corresponde à licenciatura em Educação Básica, que tem a duração de três anos, ou seja, seis semestres

com um total de 180 *European Credit Transfer and Accumulation System* (ECTS), distribuídos pela formação educacional geral, as didáticas específicas e a iniciação à prática profissional. O 2º ciclo refere-se ao mestrado apenas em Educação Pré-Escolar com a duração de um ano e meio (três semestres) ou aos mestrados com a duração de dois anos (quatro semestres), sendo estes o mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB e os mestrados em Ensino do 1º CEB e Português e História e Geografia de Portugal do 2º CEB ou Matemática e Ciências Naturais do 2º CEB. Nesta medida, o mestrado de Educação Pré-Escolar reúne 90 ECTS, “distribuídos pelas componentes de formação educacional geral, de didáticas específicas e de prática supervisionada” (Mota & Ferreira, 2017, p. 22). Os restantes mestrados que integram duas habilitações profissionais, reúnem 120 ECTS que podem “abranger quatro componentes de formação – área da docência, didáticas específicas, educacional geral e prática de ensino supervisionada” (Mota & Ferreira, 2017, p. 22).

Contextos da instituição e do grupo de estágio

O estágio curricular onde desenvolvi o projeto de investigação de que este relatório final dá nota, decorreu numa escola básica de um agrupamento situado na cidade de Coimbra, fundado em 2003 através do Despacho nº 13313/2003, de 13 de junho, que cria os agrupamentos de escolas. Este é circundado por uma zona habitacional e por uma grande zona com instalações de pequeno e grande comércio. No que se refere ao número de estabelecimentos de ensino que este integra, mencionam-se dois Jardins de Infância, quatro Escolas Básicas do 1º CEB e uma Escola Básica dos 2º e 3º CEB. Ao nível dos recursos humanos, o agrupamento de escolas dispõe de 54 trabalhadores não docentes e de 207 educadores e professores, distribuídos pelos diversos estabelecimentos educativos que o integram¹.

A escola básica onde desenvolvi o estágio curricular foi inaugurada em 1960 e, tal como o agrupamento, situa-se no centro da cidade de Coimbra, circundada por uma grande zona habitacional de pequeno e grande comércio. A mesma possui onze salas de

¹ De sublinhar que, apesar dos esforços desenvolvidos, a instituição não facultou outros dados, especialmente, sobre o corpo docente, nomeadamente, a sua distribuição por sexo, faixa etária, nível de ensino e estabelecimento.

aula, uma sala de ciências experimentais, uma de informática, duas de educação especial, uma biblioteca com capacidade para duas turmas, uma sala de professores, uma sala de coordenação, um gabinete de Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), uma reprografia, um gabinete da Associação de Pais, três campos de jogos e um refeitório com capacidade para 100 alunos/as.

Relativamente às estruturas físicas desta instituição educativa, esta está dividida em dois blocos principais, o bloco 1 e o 2, que integram dois alpendres cobertos comuns utilizados para as horas de lazer nos intervalos e onde podem ser dinamizadas atividades durante o horário letivo. Os dois alpendres também dispõem de casas de banho femininas e masculinas para as crianças. Na zona central dos blocos encontra-se o refeitório, onde todas as turmas dispõem de um horário para o frequentar durante a hora de almoço.

Nas traseiras do Bloco 1 encontram-se três contentores que pertencem a uma instituição responsável pelo acompanhamento dos/as alunos/as que ficam no estabelecimento depois do fim das aulas. A parte interior do bloco 1 dispõe de 8 salas de aula para o 3º e 4º ano de escolaridade, 1 sala de professores, 1 sala de educação especial e o gabinete da Associação de Pais. O bloco 2 é composto por 5 salas de aula para o 1º e 2º ano de escolaridade, 1 reprografia, 1 sala de coordenação, pela biblioteca e mediateca e pela sala de SPO.

O espaço exterior aos dois blocos reúne 3 campos de jogos, sendo que um deles se apresenta delimitado por uma rede protetora para evitar inquietar os/as alunos/as que se encontram a brincar nas outras áreas e têm duas balizas disponíveis para a prática de atividades desportivas, fazendo com que as aulas de Expressão Físico-Motora sejam exploradas neste espaço. Os outros dois campos situam-se na frente de cada bloco e possuem cada um 2 cestos de basquetebol para a prática deste desporto. Este espaço engloba também uma área de brincadeira livre, que possui um conjunto de bancos de madeira rodeados de canteiros com plantas e que está destinada para as brincadeiras das crianças, assim como uma área de jogos pintados no chão.

No que concerne a população escolar e os recursos humanos, nesta escola trabalham dezasseis pessoas, sendo onze relativas ao pessoal docente e cinco ao pessoal não-docente (assistentes operacionais). Relativamente ao número de pessoal de apoio,

existem dois professores de apoio educativo, dois de educação especial e uma psicóloga. No que diz respeito ao pessoal docente, existem onze docentes titulares de turma, sendo cada um responsável apenas por uma turma, pois, a escola possui três turmas do 1º ano, duas turmas do 2ºano, três do 3º ano e o mesmo número do 4º ano.

Relativamente ao número total de alunos/as, por ano de escolaridade, o 1º ano possui 63 alunos/as, o 2º ano, 46, o 3º ano 69 e o 4ºano 73 alunos/as, contabilizando um total de 251 alunos/as que frequentam esta escola. Entre estes/estas alunos/as existem alguns com medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, que são integrados e divididos pelas diferentes turmas existentes, tendo em consideração o tipo de necessidades que estes apresentam, assim como o perfil da turma que os acolhe, criando um ambiente favorável à aprendizagem e cooperação dos mesmos.

No que se refere à rotina da escola, devido à situação pandémica esta viu-se obrigada a repensar os seus horários, de modo a não surgirem ajuntamentos no início e fim das aulas, assim como nos intervalos. Perante isto, os/as alunos/as, salvo algumas exceções, só podem entrar na escola a partir das 8h45 e apenas entram nos blocos onde se encontram as salas de aula, quando toca para a entrada, sendo que cada ano de escolaridade possui um horário diferente. O intervalo da manhã tem a duração de trinta minutos e a hora de almoço de uma hora e trinta minutos. Ao fim do dia os toques de saída também são destinados a cada ano de escolaridade, sendo que cada turma, antes de frequentar as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) tem um intervalo de 10 minutos, pelo que as crianças inscritas nas AEC frequentam-nas e as que não estão inscritas terminam o horário letivo mais cedo do que os restantes colegas.

As relações interpessoais também são um aspeto relevante na caracterização de uma instituição, pois “as relações humanas, embora complexas, são peças fundamentais na realização comportamental e profissional de um indivíduo” (Santos, 2017, p.14), pelo que ressalto que esta escola apresenta um bom ambiente, onde todos os adultos demonstram ser responsivos, isto é, aceitam todas as crianças como indivíduos únicos e fazem com que estas confiem neles e em si próprias, existindo assim um relacionamento próximo, atento e cuidadoso. Os cuidados responsivos numa instituição educativa, são essenciais para garantirem a eficácia do trabalho com as crianças e as famílias.

Concretamente, no que diz respeito à caracterização da turma onde realizei o estágio, era composta por 20 alunos/as do 1ºano, sendo 11 do sexo masculino e 9 do sexo feminino. A faixa etária predominante era dos 6 anos, existindo apenas um aluno com 7 anos. Os alunos e as alunas eram provenientes de diferentes jardins de infância, pelo que revelaram diferentes rotinas, hábitos de estudo e pré-requisitos que condicionaram o processo de ensino e de aprendizagem, conduzindo à aplicação de dinâmicas diversificadas na abordagem dos conteúdos. As crianças da turma eram maioritariamente de nacionalidade portuguesa.

O horário letivo da turma era das 9h15min às 15h45min e abrangia 6h30min semanais das disciplinas de Matemática e Português, 3h da disciplina de Estudo do Meio, 4h de Educação e Expressão Artística e Educação Física, 1h de oferta complementar, 1h30min de Apoio ao Estudo e 1h de Educação Moral Religiosa e Católica, para os/as alunos/as inscritos/as. Relativamente aos alunos e às alunas inscritos/as nas AEC, estas eram lecionadas das 16h às 17h, abrangendo 1h semanal de Inglês, Atividade Físico Desportiva e Expressão Musical e 2h semanais de Atividades Lúdicas e de Animação. A turma em questão, integrou projetos e participou em diversas atividades desenvolvidas pela escola e pelo agrupamento, com o intuito de enriquecer as aprendizagens a vários níveis e permitir a interação direta com o mundo, vivenciando, assim, novas experiências.

Do ponto de vista comportamental, os/as alunos/as da turma caracterizavam-se como sendo empenhados/as e participativos/as, mostrando-se motivados/as ao longo da realização das tarefas. No entanto, existiam quatro crianças com medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, sendo que duas estavam abrangidas por medidas seletivas e duas por medidas universais. Das principais dificuldades diagnosticadas na turma, destacavam-se dificuldades em manter a atenção/concentração no grupo turma, os diferentes estágios de aprendizagem em que os/as alunos/as se situavam e, por fim, dificuldades em participarem de forma ordenada. No que se refere à relação estabelecida entre o docente titular da turma e as crianças, esta era baseada no respeito, no carinho mútuo e na amizade, o que permitiu a criação de grandes laços afetivos com os/as alunos/as.

PARTE II – PARTE EMPÍRICA

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA

Neste capítulo, inicialmente contextualiza-se e caracteriza-se o tipo de estudo utilizado no projeto de investigação do presente relatório final, mais precisamente, a investigação qualitativa em educação, bem como se aborda a questão de partida e os objetivos definidos para este estudo. Subsequentemente, é referida e caracterizada a estratégia de investigação, assim como as técnicas de recolha de dados utilizadas nesta investigação, nomeadamente a entrevista semidiretiva e a de grupo focal. Por fim, serão apresentados os instrumentos de recolha de dados utilizados ao longo de toda a investigação, finalizando o capítulo com as técnicas de análise de dados e os procedimentos adotados.

Ao longo do estágio curricular, em contexto de 1º CEB, foi possível observar o funcionamento da instituição, mas também cada criança e as relações que eram estabelecidas com as famílias e a comunidade onde estavam inseridas. Com isto, considerou-se necessário e uma mais valia compreender como é que as famílias estavam envolvidas no processo educativo dos/as alunos/as da turma do 1º ano de escolaridade, onde decorreu o estágio durante sete meses. Deste modo, decidiu-se avançar com a temática relativa ao envolvimento familiar nos estabelecimentos educativos, começando por definir a pergunta de partida: “Como envolver a família no 1º Ciclo do Ensino Básico?”. Perante a pergunta de partida definida e com o intuito de se traçar o percurso da investigação, formularam-se objetivos específicos, definindo-se estoutros: compreender a importância da família no 1ºCEB; identificar o papel do/a professor/a na promoção do envolvimento familiar no processo educativo; explicar as barreiras existentes na relação família-instituição educativa; mobilizar estratégias que favoreçam o envolvimento das famílias no 1ºCEB; e, por fim, avaliar a perceção das crianças sobre o significado e importância do envolvimento de pais e encarregados de educação no processo de ensino e de aprendizagem.

O estudo funda-se na investigação qualitativa em educação, caracterizada como uma investigação “dinâmica, fenomenológica e associada à história individual e aos contextos” (Almeida & Freire, 2003, p. 27), essencial aos estudos das relações na sociedade, uma vez que, essencial nesta investigação é a observação das interações individuais e entre grupos (Flick, 2009), compreendendo as intenções e o significado das

ações do ser humano em diversos ambientes (Amado, 2014). É uma investigação que se suporta em fundamentos teóricos e atitudes morais, com o objetivo de estudar determinados comportamentos, estados emocionais, modos de viver e cooperar no aperfeiçoamento e na resolução de problemáticas da circunstância (Amado, 2014). Os estudos baseados neste tipo de investigação necessitam das opiniões e perspetivas dos indivíduos envolvidos nas situações estudadas, pelo que, além do que se observa, deve-se conhecer bem os sujeitos em causa (Almeida & Freire, 2003). Esta abordagem tem como princípio dar voz aos sujeitos que participam no estudo e é definida pelo investigador ser o instrumento principal da investigação, na medida em que a perceção dos dados da análise e do contexto em que surgiu a recolha dos dados, resulta da interação direta que o investigador desenvolve com a circunstância da recolha (Bogdan & Biklen, 1994).

No seguimento da investigação qualitativa em educação, foi necessário escolher uma estratégia de investigação, tendo-se optado pela investigação-ação, devido a esta ser a metodologia mais utilizada em estudos sobre a educação e em “mudanças nos profissionais e/ou nas instituições educativas que pretendem acompanhar os sinais de tempo” (Coutinho et al., 2009, p. 356). Outra das razões que motivou a escolha desta estratégia foi o facto de esta ser considerada fundamentalmente prática, baseando-se na resolução de problemas reais (Coutinho et. al, 2009), uma vez que a presente investigação se baseou na problemática do envolvimento familiar nas escolas e no processo educativo dos seus educandos. Assim sendo, a investigação-ação pode ser definida “como o estudo de uma situação social com o fim de melhorar a qualidade da ação dentro da mesma” (Almeida & Freire, 2003, p.30), sendo orientada por um grupo ou por um indivíduo. Caracteriza-se por ser um ciclo que se define em diversas fases, sendo estas “as fases de identificação dos problemas, de recolha sistemática de dados, de reflexão e análise, de ações orientadas em função dos dados obtidos e, finalmente, de redefinições do problema” (Amado, 2014, p.194). A estratégia de investigação em causa integra duas modalidades, a investigação-para-a-ação e a investigação-na/pela-ação (Amado, 2014), sendo que no presente relatório final, optou-se pelo uso da última modalidade mencionada. A investigação-na/pela-ação trata-se de um procedimento colaborativo que articula investigadores e a sociedade a ser estudada, pelo que define como seus objetivos,

a construção de conhecimentos, a inserção de mudanças e a transmissão de competências aos sujeitos envolvidos (Amado, 2014).

A investigação-ação recorre a diversas técnicas para efetuar a recolha de dados, tais como: a observação, as entrevistas, os questionários e os diários (Cohen & Manion, 1989). Neste seguimento, na presente investigação utilizou-se a entrevista e o grupo focal (*Focus Group*) como técnicas de recolha de dados, tendo esta opção derivado do facto de as entrevistas serem um ótimo método de recolha de informação, onde os/as participantes expõem informação genuína e por ser das técnicas mais usadas para o “entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos” (Amado, 2014, p. 207). As entrevistas são caracterizadas como uma das técnicas de recolha de dados mais utilizadas, constituindo uma conversa propositada com objetivos definidos e uma excelente maneira de recolher informação real de uma pessoa para outra, mais precisamente, do entrevistado para o entrevistador (Amado, 2014). Uma das grandes vantagens desta técnica é a possibilidade de obter uma grande quantidade de informação e de dados, que não é possível encontrar em registos documentais, através do ser humano, tornando o estudo bastante rico (Júnior & Júnior, 2011),

Todavia, as entrevistas podem ser classificadas quanto à sua estrutura, tendo a entrevista estruturada ou diretiva, a entrevista semiestruturada ou semidiretiva, a entrevista não estruturada ou não-diretiva e, por fim, a entrevista informal. Neste estudo utilizou-se a entrevista semidiretiva, uma técnica que tem suscitado o interesse e que aumentou significativamente a sua utilização (Flick, 2009). A entrevista semidiretiva ou semiestruturada engloba perguntas fechadas e abertas, onde o/a entrevistado/a é colocado/a à vontade, tendo a liberdade de não se prender às questões que são formuladas (Batista, Matos & Nascimento, 2017).

De igual modo, recorreu-se à entrevista de grupos focais (*Focus Group*) que consiste em reunir um determinado grupo de sujeitos de uma população e discutir uma temática previamente definida, estando sempre sob a orientação de um entrevistador ou moderador que orientará a conversa/discussão sem permitir que esta se desvie do tema em questão (Amado, 2014). A principal característica desta técnica, o que a faz diferenciar-se de todas as outras, é a interação que se consegue criar no grupo ao longo da discussão, sendo esta o principal meio de produção de dados e informação para o estudo (Amado,

2014). A recriação de um ambiente social, onde os indivíduos podem interagir uns com os outros, mencionar as suas opiniões e comentar e criticar as opiniões e sugestões dos restantes participantes, é o objetivo principal deste tipo de pesquisa, dado que também permite ao entrevistador compreender e aprofundar melhor as respostas facultadas pelos/as entrevistados/as. Ressalta-se ainda que cada grupo deve conter entre quatro a quinze participantes por entrevista, escolhidos aleatoriamente, uma vez que se os participantes forem escolhidos convenientemente pelo entrevistador, os dados do estudo podem ser distorcidos (Amado, 2014).

Para a realização das entrevistas foram elaborados dois instrumentos de recolha de dados, um guião para a entrevista semidiretiva (apêndice I) e um guião para a entrevista de grupos focais (apêndice II). Nos guiões de entrevista o entrevistador define uma ordem de tópicos sobre a temática a ser estudada e atribui a cada um destes uma questão inicial e, posteriormente, uma questão confrontativa (Flick, 2009), de modo a orientar-se ao longo da entrevista e a obter a informação pretendida para o estudo (Amado, 2014).

Deste modo, os guiões foram organizados em blocos temáticos, objetivos, questões orientadoras e perguntas de aferição. No que concerne os blocos, os dois guiões são constituídos por três blocos temáticos iguais. No primeiro bloco é pretendido legitimar e explicar o intuito da entrevista, elucidando os entrevistados do assunto e do objetivo da mesma e informando-os da gravação da entrevista, garantindo o seu anonimato. O segundo bloco tem a temática “Envolvimento da família” nos dois guiões, mas os objetivos não são comuns a ambos, ou seja, enquanto no guião da entrevista aos/às alunos/as este bloco pretende compreender os sentimentos que estes sentiram ao perceber que as famílias participaram nas atividades propostas, avaliar a apreciação dos/as alunos/as acerca das atividades e verificar as aprendizagens que os/as alunos/as fizeram, no guião da entrevista para o professor titular da turma, o segundo bloco temático já tem como objetivo conhecer as estratégias utilizadas pelo docente, para promover o envolvimento familiar na escola. Por fim, o último bloco diz respeito à finalização das entrevistas e tem como intuito finalizar a mesma e compreender se os entrevistados têm mais alguma informação a acrescentar. Além dos blocos temáticos, os guiões são compostos por mais três tópicos, que “servirão para guiar a entrevista em

direção às temáticas que interessa explorar” (Amado, 2014, p.215), sendo estes: os objetivos, permitindo ao entrevistador orientar-se consoante a temática da investigação em causa, atingindo os dados e as informações que pretende para o seu estudo; as questões orientadoras que são as perguntas que se podem colocar e, por fim, as perguntas de aferição, ou seja, as questões que apenas são utilizadas se os/as participantes se extravasarem da temática inerente ao estudo, ou se estes/estas não responderem ao que é pretendido.

No âmbito das entrevistas realizadas com os/as alunos/as, um total de quatro grupos focais, cada um com cinco alunos/as escolhidos/as aleatoriamente, aconteceram na sala de aula, permitindo assim que estes/estas não saíssem de um ambiente com o qual já estavam familiarizados. Valorizou-se a participação das crianças, escutando as suas vozes, aceitando-as como indivíduos competentes com direitos (Marchão & Henriques, 2018) e compreendendo que estas são atores sociais que desenvolvem ações relevantes na sociedade (Fernandes, 2016). Assumir que a criança tem competências para tomar decisões e para desenvolver uma atitude crítica, é o essencial para a “aceitar como sujeito de investigação ativo, que tem conceções e opiniões da realidade” (Marchão & Henriques, 2018, p. 138) que contribui para a resolução de problemáticas sociais e educativas. Neste seguimento de respeito pela participação das crianças na presente investigação, foi necessária a sua aprovação, mas também a assinatura de um termo de consentimento informado, por parte dos encarregados de educação, onde foi pedida permissão para a recolha de registo áudio durante as entrevistas (apêndice III), assumindo assim uma atitude de “total respeito pela criança e pelos seus direitos como pessoa e como sujeito de investigação, não a expondo e não a comprometendo” (Marchão & Henriques, 2018, p. 138).

Perante a concretização das entrevistas aos grupos focais e ao professor titular da turma, foi o momento de iniciar a análise de dados. A análise de dados é essencial na investigação, dado que ao recolher os dados é necessário saber analisá-los e interpretá-los (Amado, 2014). Deste modo, no procedimento de análise de dados privilegiou-se a técnica de análise de conteúdo, sendo esta “flexível e adaptável às estratégias e técnicas de recolha de dados” (Amado, 2014, p. 300) mencionadas anteriormente.

A análise de conteúdo iniciou-se com a transcrição das entrevistas, caracterizada por uma transcrição não naturalista onde se deu ênfase ao discurso verbal, mas omitiu-se alguns elementos como a “gaguez, pausas, vocalizações involuntárias e linguagem não-verbal, apresentando-se, por isso, como uma transcrição mais *polida* e seletiva” (Azevedo, et al., 2017, p. 161). Posteriormente iniciou-se a categorização, que consistiu em organizar o conteúdo das entrevistas em diversas categorias, reduzindo assim o texto, com o objetivo de identificar e codificar as unidades de análise (Amado, 2014). Deste modo, antes do conteúdo ser categorizado, foi necessário definir o que se ia considerar significativo do conteúdo e, para isto, foi construído um mapa concetual, que consistiu no esboço das áreas temáticas e das categorias, subcategorias e possíveis indicadores, recorrendo ao guião de entrevista. Consequentemente, ao possuir o mapa concetual foi mais simples realizar o esquatejamento do texto, ou seja, o recorte vertical do conteúdo, não descartando o facto de que foi necessário rever, reformular e aperfeiçoar o mapa concetual diversas vezes, consoante os objetivos da análise (Amado, 2014). Por fim, com o processo de categorização concluído, construíram-se as matrizes de redução de dados (apêndice IV e V), tendo estas ficado organizadas em categorias, subcategorias, indicadores e unidades de registo.

CAPÍTULO 4 – INTERVENÇÃO

No presente capítulo, apresenta-se uma breve explicação acerca de toda a intervenção e, de seguida, descrevem-se detalhadamente os momentos que tiveram como finalidade o envolvimento de todas as famílias da turma, no processo educativo dos seus/das suas educandos/as.

O projeto de intervenção elaborado conjuntamente com os/as alunos/as da turma do 1ºB, é composto por três momentos e surgiu através do interesse em envolver as famílias no processo educativo dos seus/das suas educandos/as. Inicialmente, apresentei-me a todos/as os/as pais, mães e encarregados/as de educação, através de um vídeo colocado na plataforma digital *ClassRoom*, aproveitando o ensejo para explicitar a finalidade do projeto que iria concretizar na turma – a participação das famílias nas aprendizagens e no processo educativo dos/as alunos/as. No primeiro momento as famílias e os/as alunos/as visualizaram o vídeo *O livro da família* de Tood Parr num tapete de histórias e construíram a linha cronológica da família, na plataforma digital *Padlet* ou manualmente. Num segundo momento, o desafio foi a gravação de um vídeo acerca das profissões de um familiar. Por último, o terceiro momento baseou-se na comemoração do dia das famílias. Em suma, este projeto cingiu-se muito no envolvimento de todas as famílias, de um modo dinâmico e inclusivo, tendo integrado, maioritariamente, as novas tecnologias, devido à situação pandémica pela qual atravessamos atualmente, recorrendo, assim, à plataforma digital *ClassRoom* para divulgar os diversos momentos e propor às famílias e alunos/as a elaboração das tarefas associadas a cada um dos mesmos.

Momento 1

Este primeiro momento é composto por duas tarefas, a visualização do vídeo *O livro da família*, de Tood Parr, num tapete de histórias e a construção do friso cronológico da família, na plataforma digital *Padlet* ou manualmente.

Para concretizar a primeira tarefa decidi construir um tapete de histórias baseado no livro *O livro da família* do autor Tood Parr. Perante isto, gravei um vídeo a contar a história do livro através do tapete de histórias que construí e desafiei a turma e as suas famílias a visualizarem-no. Ao partilhar o vídeo com as famílias na plataforma *ClassRoom*

e ao desafiá-las para a visualização do mesmo, também sugeri às crianças que após o visionamento do vídeo, representassem a sua família.

Relativamente à duração desta primeira tarefa, foi proposto concretizarem-na desde o dia 5 de março de 2021 até ao dia 12 de março de 2021, uma vez que foi considerado que uma semana era o suficiente para as famílias visualizarem o vídeo e para as crianças representarem a família através de um desenho. Durante este tempo também era suposto que os pais e as mães conversassem com as crianças acerca da sua família, de modo a compreenderem que, tal como na história do vídeo apresentado, as famílias são todas diferentes, pois cada uma tem as suas características específicas, mas são sempre muito importantes para nós. Ressalta-se ainda que a maioria das famílias respeitou a data de entrega prevista, pelo que se conclui que uma semana foi, aparentemente, o tempo suficiente para a realização desta tarefa.

Com esta atividade pretendeu-se que todos/as os/as alunos/as representassem a sua família através de um desenho numa folha branca de papel, e, posteriormente, decorassem o seu próprio desenho com elementos naturais e de desperdício do quotidiano, de modo a construírem uma moldura em redor do desenho. Posteriormente, estes desenhos foram partilhados na plataforma *ClassRoom*, de modo a verificar os trabalhos realizados por cada criança e a conhecer melhor a constituição das famílias de cada aluno/a.

Os principais objetivos desta primeira tarefa foram estabelecer relações de parentesco (pai, mãe, irmão, avós), representar a sua família, desenhar e pintar uma atividade sugerida em suportes neutros, explorar as possibilidades de diferentes materiais, ouvir ler e contar histórias através de diferentes suportes e envolver as famílias no processo de aprendizagem das crianças.

O envolvimento das crianças e das famílias nesta tarefa foi bastante considerável, uma vez que em vinte alunos/as apenas três não participaram. Posteriormente, no regresso ao ensino presencial, o professor titular da turma sugeriu-me apresentar o tapete de histórias na sala de aula, uma vez que as famílias e as crianças evidenciaram muito interesse pelo recurso durante o ensino à distância. Deste modo, a maioria dos/as alunos/as demonstrou entusiasmo e conhecimentos acerca da história que já tinham

ouvido em casa, tendo concluído que, no geral, as crianças da turma gostaram muito de participar nesta tarefa.

A segunda tarefa caracterizou-se pelo envolvimento de todas as famílias na construção de um friso cronológico da sua família mais próxima, na plataforma digital *Padlet*. Deve evidenciar-se que se deu a possibilidade de estas construírem o friso cronológico sem recurso à *Padlet*, uma vez que algumas famílias poderiam não ter a possibilidade de aceder a esta plataforma.

Na plataforma digital *ClassRoom* propôs-se a tarefa às famílias e aos/as seus/suas educandos/as, disponibilizando-se um guião para a utilização da plataforma digital *Padlet* e outro para a construção manual do friso cronológico, sendo que se evidenciou a preferência pela utilização da plataforma *Padlet*. O guião de utilização da plataforma digital *Padlet*, explicava, passo a passo, como aceder e manipular a plataforma, assim como construir o friso cronológico. O guião da construção manual do friso cronológico, propunha alguns materiais que poderiam ser utilizados, tal como apresentava exemplos de frisos cronológicos da família, de modo que as famílias e os/as alunos/as conseguissem construir o pretendido nesta tarefa. Ao construírem o friso cronológico os/as alunos/as colocaram fotografias dos familiares e com a ajuda das famílias legendaram-nas (data ou ano de nascimento, nome...).

Esta tarefa teve a duração de três semanas, iniciando-se no dia 15 de março de 2021 e terminando no dia 5 de abril de 2021. Decidiu-se atribuir este tempo, incluindo o período referente às férias/interrupção das atividades letivas da Páscoa, uma vez que esta iniciativa necessitava de alguma disponibilidade por parte dos familiares, pois era esperado que as famílias aprendessem a manipular a plataforma *Padlet* juntamente com cada criança, permitindo que cada uma destas contactasse, igualmente, com as novas tecnologias e ficasse a conhecer melhor a sua família, através de fotografias e de conversas tidas ao longo deste momento. O mesmo aconteceu às famílias que decidiram construir manualmente o friso cronológico, onde o tempo atribuído foi essencial para adquirir o material necessário, procurar fotografias ou desenhar cada familiar, conversar acerca da família que cada criança tem e relembrar momentos do passado e familiares que já partiram, por exemplo.

Resumindo, três semanas foi o tempo essencial para a sua concretização com tranquilidade e de modo que cada criança compreendesse a constituição de uma família e os diferentes tempos existentes na mesma, ou seja, a existência de familiares mais velhos e de familiares mais novos.

A segunda tarefa tinha como objetivo que as crianças, a par com as famílias, localizassem numa linha de tempo datas e factos significativos, estabelecessem relações de parentesco, manipulassem plataformas digitais e compreendessem o espaço e os tempos sociais.

Apenas cinco elementos da turma participaram, dado que na semana em que este desafio foi lançado retomaram as aulas presenciais reduzindo o grau de participação das famílias. Não obstante, o feedback dos/as alunos/as que participaram foi muito positivo, tendo alguns construído o friso cronológico da família na plataforma digital *Padlet*.

Por fim, é de ressaltar que esta tarefa permitiu desenvolver uma outra na sala de aula, sem a presença das famílias, onde as crianças tiveram de construir a árvore genealógica da família mais próxima. Tendo-lhes sido atribuída uma árvore em cartão para construírem, os/as alunos/as tiveram de desenhar os familiares numas pequenas molduras também facultadas, de seguida colaram-nas em cada ramo da árvore e, por fim, decoraram as árvores genealógicas com elementos naturais recolhidos antecipadamente pelas crianças.

Momento 2

O segundo momento teve como temática as profissões que se considerou pertinente envolver as famílias na sua abordagem. Com isto, na plataforma digital Classroom, propôs-se uma nova tarefa às crianças e às suas famílias, onde se sugeriu que gravassem um vídeo com um membro da família, de preferência com o pai ou a mãe, onde comesçassem por referir qual era a profissão desse familiar e as funções que desempenhava no seu local de trabalho. De seguida, propôs-se que a criança desafiasse esse familiar a apresentar a sua profissão. O objetivo era que o conjunto de vídeos fossem apresentados numa das aulas, com o propósito de todos/as os/as colegas da turma descobrirem novas profissões e ficarem a conhecer melhor as diferentes profissões que

existem. Simultaneamente ao diálogo mantido com as crianças, disponibilizou-se um guião onde foram sugeridos alguns aspetos que poderiam ser referidos nos vídeos.

Posteriormente, as famílias foram disponibilizando os vídeos na plataforma e ao longo de algumas aulas estes foram apresentados à turma. O momento revelou-se muito enriquecedor e os alunos e as alunas que realizaram a atividade sentiam-se muito entusiasmados/as e orgulhosos/as do trabalho que fizeram, afirmando, por exemplo, “Eu adorei fazer este vídeo com o meu pai” ou “Quero muito que os meus amigos vejam o meu vídeo!”, e os que ainda não tinham concretizado a tarefa incentivaram as famílias a gravar os vídeos, uma vez que gostaram de ver o trabalho dos colegas a ser apresentado, referindo “Também quero fazer um vídeo assim, vou dizer à mãe”.

É de ressaltar que no fim da apresentação de cada vídeo, existiu sempre a oportunidade de discutir ideias acerca da profissão apresentada, para melhor elucidar as crianças sobre as várias profissões abordadas nos vídeos. Uma das vantagens destes materiais construídos pelas famílias, é o facto de poderem voltar a ser apresentados no 2ºano de escolaridade, uma vez que vão abordar o conteúdo das profissões mais aprofundadamente. Criou-se, assim, um conjunto de material didático, elaborado pelas crianças e as suas famílias, disponível e que pode ser colocado ao serviço das aprendizagens das crianças.

No 2º momento foi proposto às famílias que gravassem os vídeos em três semanas, ou seja, desde o dia 26 de abril de 2021 até ao dia 16 de maio de 2021. Após a data de entrega da tarefa, iniciou-se a apresentação dos vídeos na sala de aula. O período de exibição dos vídeos inicialmente entregues, permitiu que outras crianças, a par das suas famílias, fossem enviando os seus contributos. Em resultado deste processo, todos os vídeos vieram a ser apresentados ao longo de quatro semanas, a uma cadência de três vídeos, no máximo, por dia. A opção foi estratégica dado que se pretendia captar, realmente, a atenção das crianças e proporcionar um espaço de efetiva discussão de ideias.

O envolvimento das famílias nesta fase pode considerar-se como positivo, dado que doze das vinte famílias da turma participaram. É de salientar que ao longo da apresentação dos vídeos na sala de aula, algumas crianças referiram que a sua família não

queria gravar o vídeo ou que não tinha disponibilidade para tal, assim como um aluno manifestou a sua tristeza por não poder apresentar o vídeo, uma vez que os seus pais são empregados polivalentes de supermercado e consideravam que não tinham nada de relevante para referir no vídeo. Tendo em conta isto, houve uma conversa com os alunos e as alunas em questão, onde foi pedido para dizerem aos pais para gravarem um vídeo, mesmo que tivesse curta duração, tal como foi sublinhado que todas as profissões são importantes na sociedade e que têm algo de útil para realizar e para nos ensinar.

Em suma, com isto conclui-se que se deveria ter conversado pessoalmente com as famílias que não participaram, de modo a compreender porque é que não queriam participar na atividade e, também, a incentivá-las a fazerem-no. Relativamente aos pais da criança que desvalorizaram a sua profissão, devia-se ter conversado com estes com o intuito de perceberem que todas as profissões, incluindo a sua, têm um papel fundamental na sociedade e que, portanto, seria pertinente gravarem um vídeo a explicar as funções que desempenham, de modo que as crianças também a ficassem a conhecer.

Momento 3

O terceiro e último momento, surgiu com o intuito de celebrar o dia das famílias, uma vez que fazia todo o sentido relembrar este dia, tanto mais que o foco do presente relatório final é o envolvimento familiar no processo de aprendizagem das crianças. Este momento é baseado num recurso pedagógico, construído na plataforma digital *Padlet*. O recurso sugere um fim de semana em família e é constituído por diversas etapas que estão organizadas por colunas.

A primeira etapa correspondeu à visualização, em família, do vídeo “Na natureza com o elfo” que teve como objetivo a introdução da temática a ser explorada ao longo dos vários momentos, ou seja, o contacto com a natureza, sensibilizando para a preservação da mesma, e a família. O elfo foi a personagem principal de todo este recurso, pelo que esteve presente na maioria das tarefas propostas.

A segunda etapa encontrava-se enquadrada por um jogo da glória interdisciplinar (figura 1 e 2). Incluíram-se diversas áreas do conteúdo, bem como áreas transversais ao currículo. O jogo da glória foi construído a pensar no envolvimento de toda a família.



Figura 1 - Jogo da glória interdisciplinar

Fonte: Da autoria da investigadora

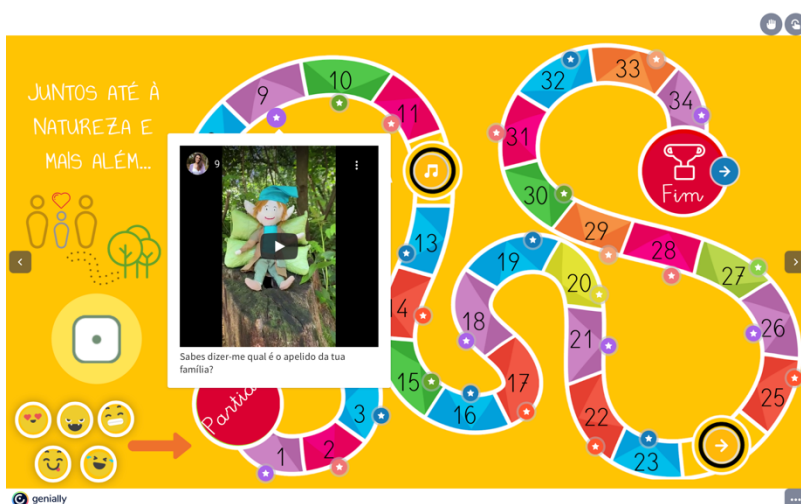


Figura 2 - Exemplo de questão do jogo da glória

Fonte: Da autoria da investigadora

Nesta perspetiva, tal como se pode observar nas imagens, ao longo do percurso existiram trinta e quatro casas, sendo que a cada uma destas correspondia uma pergunta ou um desafio, sempre acompanhados por um vídeo do elfo e pela respetiva legenda. Perante isto, inicialmente, um membro da família (de cada vez) tinha de escolher um peão para o identificar durante o jogo (smiles) e, de seguida, lançar o dado virtual. Ao lançar o dado, o/a concorrente tinha de colocar o seu peão na casa correspondente e, logo de seguida, clicar na estrela e ler a/o pergunta/desafio ou ouvir o que o elfo lhe tinha para dizer. Por fim, o membro da família apenas tinha de realizar o desafio ou responder à pergunta, de modo ao jogo prosseguir.

A etapa seguinte correspondeu a uma visita à natureza, tendo sido sugerido às famílias que realizassem um piquenique, num espaço natural à sua escolha. Durante a preparação do piquenique foi proposto às famílias que preparassem uma refeição saudável, tendo em consideração os conjuntos de alimentos (saudáveis e não saudáveis), a quantidade de alimentos necessários consoante o número de elementos da família, assim como os cuidados que deviam ter relativamente à higiene alimentar. Durante a preparação, foi, igualmente, sugerida a exploração dos rótulos, de modo a promover o contacto das crianças com a leitura e a escrita, bem como a confrontarem-se com a informação disponibilizada sobre os alimentos que iriam consumir. Ao longo desta visita à natureza, as famílias também foram desafiadas a recolherem elementos naturais, sem danificarem o meio, com o intuito de os/as alunos/as os levarem para a escola para a preparação de um painel em turma. Deste modo, os/as alunos/as tiveram a oportunidade de realizar um momento presencial, evitando apenas experiências digitais, tal como se pode observar na imagem seguinte (figura 3).



Figura 3 - Pannel construído pelos/as alunos/as com elementos naturais

Fonte: Da autoria da investigadora

Ainda nesta fase, foi proposto às famílias que respirassem na natureza, de modo a saberem gerir as suas emoções, procurarem sentir tranquilidade, ouvirem os sons da natureza, assim como terem a capacidade de “ouvir” o silêncio. Para tal, foi disponibilizado um vídeo com cinco cartas de diferentes respirações (figura 4), que as famílias puderam descarregar para o telemóvel ou visualizar durante este momento e, assim, aproveitar um tempo de respiração em família.



Figura 4 - Vídeo utilizado no momento da respiração na natureza

Fonte: Da autoria da investigadora

A quarta e última etapa sugeria que cada família partilhasse fotografias das experiências que vivenciaram nos diferentes momentos (figura 5). Assim sendo, como se pode visualizar na imagem seguinte, o recurso dispunha de uma coluna por família, com o objetivo de ser preenchida com as fotografias e a respetiva legenda, de modo a construir um álbum com os registos das várias experiências vivenciadas por cada criança.

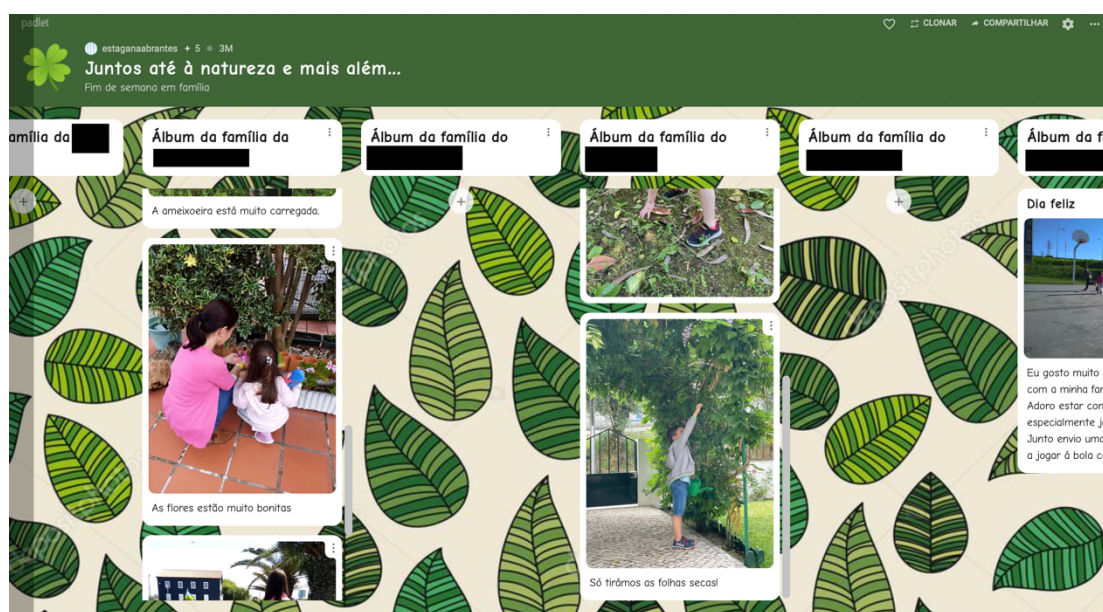


Figura 5 - Fotografias partilhadas pelas famílias a realizarem as atividades propostas

Fonte: Da autoria da investigadora

Apenas algumas crianças da turma concretizaram todas as etapas deste recurso, sendo que, das demais, umas realizaram apenas algumas das tarefas e outras não participaram de todo. Alguns dos motivos que as crianças referiram para não terem participado, foram, o facto de estar a chover ou a recusa dos pais em participar. As que colaboraram demonstraram grande satisfação pela presença do elfo nos vídeos e pela sua preocupação com a preservação da natureza, assim como também apreciaram jogar o jogo da glória, em família.

Neste terceiro momento não se definiu uma data de conclusão para as famílias usufruírem do recurso, pois este foi lançado um dia antes do dia das famílias (14 de maio de 2021) e até ao fim do ano letivo, puderam utilizar o recurso e partilhar as fotografias de todas as ocasiões, de maneira a também perceber quem realizou, ou não, as diferentes etapas do recurso. Contudo, ao longo deste tempo era pretendido que cada família dedicasse um fim de semana a este recurso, de modo a concretizar todas as tarefas disponíveis. O facto de não se ter atribuído uma data de conclusão, foi com o intuito de facilitar o envolvimento das famílias, uma vez que nem todas poderiam estar disponíveis no mesmo fim de semana. Com isto, concluiu-se que esta não foi uma boa estratégia utilizada, pois, deste modo, algumas famílias não participaram, de todo, nas atividades, pelo que se deveria ter definido uma data de término.

Por fim, ressalta-se que este último momento do projeto procurou promover o envolvimento familiar e o bem-estar das crianças e das suas famílias, favorecendo o contacto com a natureza, a gestão de emoções e a integração e exploração das várias áreas do conteúdo, do programa curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Caixa de sugestões

A caixa das sugestões teve como finalidade, permitir às famílias que sugerissem atividades que gostariam de ver desenvolvidas com a turma e as famílias, assim como darem sugestões e/ou opiniões acerca de aspetos que considerassem que careciam de ser melhorados, possibilitando que, de igual modo, apresentassem caminhos para a solução.

A caixa foi aberta na plataforma digital *ClassRoom*, no início do 3º período, para que ficasse disponível para todas as famílias, acompanhada de um pequeno texto explicativo acerca da finalidade desta caixa de sugestões:

“Disponibilizamos-vos esta caixa de sugestões para nos ajudarem a melhorar a nossa prática educativa e para nos sugerirem ideias que gostassem que fossem exploradas e que possibilitem o desenvolvimento de aprendizagens educativas e significativas para os/as vossos/as educandos/as.

Agradecemos a vossa colaboração “.

Esta caixa não teve a receptividade, da parte dos familiares, que se esperava. Considerou-se, por isso, que a estratégia não foi bem-sucedida. Uma justificação para o insucesso da caixa de sugestões, pode residir no facto de esta apenas ter sido aberta virtualmente após o confinamento, num momento em que as famílias deixaram de frequentar assiduamente a plataforma *Classroom* com o regresso das crianças ao ensino presencial. De igual modo, a quase ausência de lembranças dirigidas às famílias, no sentido de incentivar e motivar para a importância da utilização da Caixa de sugestões, terá contribuído, de algum modo, para cair no esquecimento. Finalmente, teria sido aconselhável, aquando do regresso ao ensino presencial, reproduzir fisicamente a caixa junto à sala de aula. O ritmo e o contexto de pandemia em que decorreu o tempo de Introdução à Prática Profissional prejudicou de diferentes formas o seu desenvolvimento. Considera-se, ainda e considerando a experiência adquirida, que a caixa de sugestões deveria ter sido disponibilizada no início do estágio, ou seja, logo em novembro, de maneira a aproveitar a interação presencial com as famílias para incentivar a sua participação e envolvimento.

CAPÍTULO 5 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS AOS/ÀS ALUNOS/AS E AO PROFESSOR TITULAR DA TURMA

Neste último capítulo apresentam-se e analisam-se os dados recolhidos através dos inquéritos por entrevista, seja entrevista semiestruturada realizada com o professor cooperante ou nos grupos focais implementados com os alunos e as alunas da turma. A apresentação e análise dos resultados sustenta-se nas respetivas matrizes de redução de dados, potenciadas pelo mapa concetual elaborado, igualmente, durante o processo de análise de conteúdo a que os dados foram sujeitos.

Os grupos focais com os alunos e as alunas

Da análise dos dados resultou uma matriz de redução de dados, organizando-se duas categorias, denominadas de “Atividades” e “Envolvimento familiar”. O processo de análise organizou os dados da primeira categoria em quatro subcategorias identificadas como “Gostar”, “Repetir”, “Aprender” e “Não participação”, traduzindo os momentos que os/as alunos/as gostaram mais, aqueles que gostavam de repetir, o que aprenderam nestes momentos e aqueles outros momentos em que não participaram. Já os dados relativos à segunda categoria, surgem arrumados, igualmente, em quatro subcategorias, nomeadas “Sentir”, “Preferir”, “Desejar” e “Não participar”. Perceber a arrumação traduz o que os/as alunos/as sentiram perante a participação das famílias nas atividades, aquelas que não foram desenvolvidas e preferiam ter realizado com as famílias, bem como os motivos que apresentam para não terem participado em alguns dos momentos.

Inicialmente, com base na transcrição das entrevistas e no respetivo guião que orientou os grupos focais, refletiu-se sobre a informação que se pretendia recolher ao realizar as entrevistas e, assim, esta foi organizada em temas e subtemas, de acordo com os dados (Amado, 2014). Desta forma, foi possível definir uma primeira orientação para proceder à leitura e ao recorte vertical das entrevistas, originando, posteriormente, a construção do mapa concetual. É de salientar que foram surgindo novos ajustes e acrescentos ao longo das novas leituras, onde foi necessário rever e reformular diversas vezes o mapa concetual e a matriz de redução de dados (Amado, 2014). Assim sendo, o mapa concetual apresenta as categorias, as subcategorias e os indicadores resultantes da análise do conteúdo das entrevistas, tal como se pode observar na *Tabela 1*.

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Atividades	Gostar	Mais Menos Todas Justificação
	Repetir	
	Aprender	
	Não participação	
Envolvimento familiar	Sentir	
	Preferir	
	Desejar	
	Não participar	

Tabela 1 - Mapa conceitual das entrevistas aos grupos focais

A partir do mapa conceitual elaborou-se uma matriz de redução de dados, onde a informação surge organizada em categorias, subcategorias e, sempre que se justificou, criaram-se indicadores, sendo acompanhadas das falas das crianças, organizadas em unidades de registo. Na sequência apresentam-se cada uma das categorias, por esta ordem – Atividades e Envolvimento familiar – a partir das subcategorias identificadas.

⇒ **1ª categoria**

Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Gostar	Mais	Eu gostei muito de ir apanhar as folhas às sete da noite e cheguei às oito a casa. [A1] Eu gostei daquelas com as mãos, a pintar... [A5] A árvore genealógica! [A5, A3]

		A do vídeo da família! [A9] Gostei de fazer vídeo da família, das profissões. [A6] Vídeo das profissões. [A7, A14] (...) gostei de desenhar as partes da família. [A6] A parte do elfo. [A11] Eu gostei muito dos vídeos das profissões. [A13] Só gostei do piquenique. [A17] A minha foi aquela do piquenique. [A18] Eu gostei de fazer o vídeo. [A19, A16, A20] Piquenique. [A16] (...) gostei muito das atividades. [A1, A5, A2, A3] Sim, mas as da família, gostaste mais de fazer as
--	--	---

		atividades na natureza, foi isso? Sim. [A15]
--	--	--

Tabela 2 - Recorte da subcategoria "Gostar" e do respetivo indicador "Mais"

A subcategoria “Gostar” com o respetivo indicador “Mais” diz respeito às atividades que as crianças mais gostaram de realizar com as famílias. Deste modo, ao observar a matriz de redução de dados percebe-se que as atividades que as crianças mais gostaram foram as que permitiram um maior contacto com a natureza, integradas no projeto “Juntos até à natureza e mais além...” do “Fim de semana em família”, desde o piquenique, o vídeo do elfo e a recolha de elementos naturais utilizados para a construção do painel na escola, onde os alunos e as alunas também o decoraram com a marca das suas mãos e tinta (A1, A5, A11, A17, A18, A16, A15). O contacto com a natureza deve ser promovido, desde cedo, pelos pais e pelos profissionais educativos, pois neste meio as crianças observam, questionam e experienciam, fazendo-as crescer e adequar facilmente à sociedade (Alves, Chaves & L. Chaves). A segunda atividade mais apreciada pelas crianças foi a gravação do vídeo a apresentar uma profissão de um dos membros da sua família, onde estes demonstraram bastante entusiasmo ao visualizarem e apresentarem os vídeos das suas famílias na sala de aula (A9, A6, A7, A13, A19, A16, A20). Tal como as crianças, nesta atividade as famílias também demonstraram uma grande dedicação na gravação dos vídeos, uma vez que as atividades que permitam às famílias serem ouvidas e evidenciarem o seu papel, aumentam a sua vontade de se envolver no processo educativo (Pedro & Mata, 2021). Por fim, três crianças também referiram que gostaram de construir a árvore genealógica (A5, A3, A6) assim como, outras duas crianças expressaram o seu gosto por todas as atividades que foram desenvolvidas (A1, A2).

Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Gostar	Menos	Eu também não gostei muito de colar, eu não gosto de colar muito. [A6] Aquela da árvore, não gostei de colar. [A6, A7] Aquela da linha cronológica. [A7]

		A que eu não gostei nada foi a da árvore, ... [A6] No piquenique ... porque lá na serra estavam-me sempre a picar paus. [A13] Foi o vídeo. [A17]
--	--	---

Tabela 3 - Recorte da subcategoria "Gostar" e do respetivo indicador "Menos"

A subcategoria “Gostar” com o respetivo indicador “Menos” refere-se aos momentos que as crianças menos gostaram de realizar com as famílias. Assim sendo, o momento menos apreciado pelos/as alunos/as foi o de construir a árvore genealógica, mais especificamente, colar os elementos naturais na mesma, com o intuito de a decorar (A6, A7). Os/As restantes alunos/as mencionaram o seu descontentamento por diferentes atividades, desde a construção da linha cronológica da família (A7) à gravação do vídeo das profissões com a família (A13) bem como pela do piquenique, uma vez que a criança em questão foi para o pinhal na serra e relatou que existiam muitos paus que lhe picaram nas pernas (A17). Constata-se que foram poucas as atividades que as crianças não gostaram, bem como foi um número reduzido de crianças a manifestar esse desagrado.

No que respeita o indicador “Todas”, este identifica as crianças que gostaram de participar em todas as atividades.

Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Gostar	Todas	Eu gostei muito e adorei. [A2] Eu gostei muito de todas. [A2, A8, A10, A12, A19] Nenhuma! [A1] Gostei também da das profissões. [A1] Foram muitos bons momentos em família, gostei muito... [A1, A5, A2, A3] (...) Participaste em todas as atividades? Sim. [A8]

		Então e gostaste? Gostei. [A8]
--	--	-----------------------------------

Tabela 4 - Recorte da subcategoria "Gostar" e do respetivo indicador "Todas"

Deste modo, a criança A1 ao dizer “Nenhuma!” refere-se ao facto de não ter nenhuma atividade que não tenha gostado de participar com a sua família. As restantes crianças expressaram o gosto por todos os momentos que foram desenvolvidos com os/as alunos/as e as famílias (A1, A2, A3, A5, A8, A10, A12, A19). Dir-se-ia que, *naturalmente*, a larga maioria das crianças gostou de participar em todas as atividades com as famílias.

No que concerne ao indicador “Justificação” este refere-se a todas as justificações das crianças ao longo das questões referentes à subcategoria “Gostar”.

Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Gostar	Justificação	(...) porque estive mais tempo com a minha família. [A6] (...) porque eu fui ao Choupal e foi aí que eu fui fazer o fim de semana em família. [A7] Porque foram momentos bons em família. [A6] Porque é divertido! [A17] Porque achei giro. [A2] (...) porque também tinha lá a família. [A5] Porque eu senti-me alegre. [A6] (...) porque eu vi o hamster da minha mãe e já não via há 5 anos. [A7] Eu gostei porque eu gosto. [A12, A13, A15] Quando eu vi o primeiro vídeo eu inspirei-me e gostei e decidi fazer um. E

		adorei os vídeos que toda a gente fez. [A11] Eu pensei que era muito divertido e foi mesmo. [A12] Era porque era um bocado difícil de colar. [A7] Porque estive muito tempo lá a gravar. [A17]
--	--	---

Tabela 5 - Recorte da subcategoria "Gostar" e do respetivo indicador "Justificação"

Ao observar a matriz de redução de dados, compreende-se que as crianças gostaram de estar envolvidas nas atividades com as famílias, porque se sentiram felizes, divertiram-se, passaram mais tempo com a família (A6, A17, A2, A5, A6, A12, A13, A15) e, tal como refere a A7 que foi ao Choupal realizar os momento do “Fim de semana em família” e viu o hamster da mãe que já não via há muitos anos (o hamster pertencia ao local de trabalho da mãe da criança e esta utilizou-o para gravar o vídeo a explicar a sua profissão), porque as atividades proporcionaram momentos diferentes para as crianças. Estes relatos comprovam que as atividades se tornam mais eficazes e interessantes se as famílias integrarem a sua preparação e concretização, facultando alguns recursos fundamentais para a dinamização das mesmas (Gaspar, 2004).

Contudo, a atividade possuiu, igualmente, um efeito motivador. Como refere a criança A11, ao ver o primeiro vídeo das profissões da família, apresentado por um colega na sala de aula, é que ficou motivado e decidiu incentivar a sua família para participar na atividade.

Finalmente, uma referência às justificações para não terem gostado de uma atividade. Das duas crianças, uma justificou que não gostou de realizar a árvore genealógica porque era difícil de colar (A7) e a criança A17 demonstrou a sua desmotivação por ter estado muito tempo a gravar o vídeo das profissões com a família.

Já a subcategoria “Repetir” tem por objetivo elencar as atividades que as crianças gostavam de voltar a repetir com as suas famílias.

Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Repetir		Eu queria a árvore genealógica. [A2, A3] Eu gostava de repetir todas. [A1] A árvore genealógica. [A5] O jogo da glória [A6, A7] O vídeo das profissões. [A13, A14, A19, A16] Piquenique [A11, A15, A18, A17] Não sei, porque gostei de todas. [A12]

Tabela 6 - Recorte da subcategoria "Repetir"

Assim, identifica-se uma maior preferência por voltar a repetir a realização do vídeo das profissões, o piquenique e a construção da árvore genealógica (A2, A3, A5, A13, A14, A19, A16, A11, A15, A18, A17), sendo que duas crianças destacam o facto de desejarem voltar a jogar o jogo da glória com a família, recurso integrado no “Fim de semana em família” (A6, A7). Já a A1 e a A12 demonstraram interesse por voltar a repetir todas as atividades, uma vez que não conseguiram ter preferência por apenas uma.

Na subcategoria “Aprender” as crianças identificaram as aprendizagens que consideraram ter realizado no decorrer dos vários momentos.

Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Aprender		Eu aprendi uma coisa! Que nós não podíamos arrancar coisas, só coisas que tiverem no chão. [A1] Eu aprendi que não se deve deitar lixo para o chão. [A2] Não me lembro. [A5] (...) eu aprendi que não podia arrancar flores. [A4]

		Nestas atividades que fizeram com as famílias, vocês aprenderam alguma coisa que ainda não sabiam? (...) eu não sabia aquela de encontrar ossos ... [A6] Paleontólogo! [A7] Eu não sabia que o “a” com o “n” e o “a” com o “m” tinham sons iguais. [A6] Eu acho que aprendi porque há caixotes do lixo no meio da rua inteira, em todo o país, e as pessoas estão a deitar lixo para o chão. (...) também aprendi que não se pode arrancar flores, isso é errado. [A1] Hoje de manhã a vir para a escola, o meu pai tinha muito lixo no carro e nós fomos pôr no lixo. [A3] Não sei. [A8] (...) nós nunca na vida podemos estragar na natureza, porque há animais que querem viver lá e não têm sítio para viver e têm de ir procurar para outro lugar, à procura de coisas. [A11] Não estragar a natureza e não matar as árvores. [A14] (...) não atirar lixo para o chão. [A12] Eu aprendi que nós temos de nos agradar porque temos uma família. Há
--	--	---

		muitas pessoas que não têm uma família. [A13] Eu acho que nós aprendemos porque quando formos adultos, aí nós vamos ter filhos e depois vamos ter de lhes ensinar a não estragar a natureza para eles dizerem a outra pessoa e a outra pessoa. [A13]
--	--	--

Tabela 7 - Recorte da subcategoria "Aprender"

Tal como se pode observar na matriz de redução de dados, destacam-se as aprendizagens referentes à preservação da natureza. Entre estas são exemplos, não deitar lixo para o chão e não estragar as plantas, estando relacionadas com alguns dos momentos do “Fim de semana em família” e as atividades onde fizeram decorações com elementos naturais (A1, A2, A4, A3, A11, A14, A12). Deste modo, ressalta-se que nestes momentos sempre foi referido que no contacto com a natureza não a poderiam sujar e apenas deveriam apanhar os elementos naturais que já se encontravam no chão, de modo a não danificar as plantas e o meio natural.

Na mesma subcategoria é de evidenciar a aprendizagem expressa por uma criança, que refere carinhosamente que aprendeu a agradecer por ter uma família, pois nem todas as pessoas têm esta felicidade, assim como também manifestou a sua preocupação pelo futuro, referindo que quando tiver filhos irá ensinar-lhes a preservar a natureza com o intuito de eles ensinarem outras pessoas (A13).

Por fim, alguns alunos/as referiram algumas aprendizagens relativas a momentos na sala de aula, como é o exemplo de um aluno que descobriu o que era ser paleontólogo numa atividade onde tinham de desenhar a profissão que queriam ter no futuro (A6, A7).

Para concluir esta categoria, “Atividades”, a subcategoria “Não participação”, que se reporta às atividades em que as crianças e as suas famílias não participaram.

Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Não participação		Eu não participei em todas... Eu não participei na do elfo, não vi o vídeo do elfo. [A17]

		Eu também não... Eu não fiz aquele de estar um bocadinho na natureza. [A18]
		Eu não fiz aquele passeio na natureza para encontrar... [A19]

Tabela 8 - Recorte da subcategoria "Não participação"

As atividades que as crianças referiram dizem respeito ao projeto “Juntos até à natureza e mais além...”, onde uma das crianças relata que não participou em todas as atividades, sendo que quis referir que não tinha participado no jogo da glória com a personagem “Elfo”, nem tinha visualizado o vídeo que contextualiza todo o projeto e onde aparece o “Elfo” pela primeira vez (A17). Já outras duas crianças referem que não participaram no momento do piquenique e do relaxamento na natureza, não tendo conseguido assim recolher os elementos naturais para a elaboração do painel que foi construído na escola (A18, A19).

⇒ 2ª categoria

Na categoria “Envolvimento familiar”, recorde-se o apresentado no mapa concetual, identificaram-se as seguintes quatro subcategorias: sentir, preferir, desejar e não participar. A primeira subcategoria, “Sentir”, permitiu aos/às alunos/as expressarem todos os seus sentimentos no decorrer das atividades com as famílias, concluindo que a larga maioria afirma ter experienciado felicidade e alegria ao participar nos diferentes momentos (A2, A1, A5, A4, A6, A7, A12, A13, A11, A19, A18, A16), com exceção de um aluno que afirmou sentir raiva numa atividade devido à sua irmã o ter deixado um pouco impaciente (A4).

Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Sentir		Eu gostei muito e adorei. [A2] Eu senti felicidade! [A1, A2, A5] Senti raiva! [A4] Eu senti alegria. [A6, A7, A12, A13]

		Foi muito bom! [A11] Eu senti-me com paz, estava calma a ouvir as coisas. [A11] Eu só senti alegria... [A6] É divertido muito. [A19] Eu senti-me muito feliz. [A19, A18] Senti-me alegre, muito feliz. [A16] Eu senti-me feliz e mais nada. [A20]
--	--	--

Tabela 9 - Recorte da subcategoria "Sentir"

Além de os/as alunos/as terem sentido felicidade e alegria, note-se que uma das crianças refere que vivenciou calma ao realizar as atividades, um dos objetivos pretendidos no momento do relaxamento na natureza (A11).

Relativamente à segunda subcategoria, preferir, esta apresenta atividades que as crianças desejariam ter realizado com as famílias, sendo estas a dinamização de atividades que permitissem a presença das famílias na escola e atividades realizadas na natureza, preferencialmente de caráter desportivo (A8, A9, A6).

Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Preferir		Vocês preferiam que as famílias tivessem vindo à escola para fazerem as atividades? Sim! [A8] E porquê A8? Achas que era mais divertido? Gostavas de ver a tua família na escola? Sim. [A8] A9, preferias que a tua família tivesse vindo à escola? Sim... Porque nunca vieram. [A9]

		Gostavam que tivéssemos feito mais atividades na natureza ou mais atividades desportivas? Sim. [A6]
--	--	---

Tabela 10 - Recorte da subcategoria "Preferir"

A subcategoria “Desejar” refere atividades que não foram desenvolvidas e que os/as alunos/as desejariam fazer com as famílias.

Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Desejar		(...) se houvesse sempre uma atividade de gravar nós na piscina, eu gostava mais dessa. [A1] Eu também gostava a da piscina... [A2] (...) também gostava de gravar eu no meu parque novo da quinta da Portela. [A1] (...) eu queria que trouxessem os meus irmãos à escola. [A3] Eu gostava de aparecer de surpresa ali com a minha irmã ao colo. [A1, A2] (...) futebol... Também não me importava que fosse basquete [A1] Arco e flecha. [A3] Basquetebol. [A2, A4] A árvore genealógica. (A5) (...) fazer pinturas com aguarela. [A7] Eu queria fazer pinturas de aguarela, mas com desenhos da família. [A6]

		Jogar basquete com a família. [A6] Eu gostava que as famílias viessem à escola porque assim sentavam-se ao nosso lado e às vezes quando tivéssemos dúvidas não precisávamos de chamar o professor. O professor não precisava de ter muito trabalho e as famílias ajudavam-nos. [A7] Jogar bowling. [A9] Eu gostava de ir para a rua fazer um piquenique com os meus amigos. Mas eu não queria fazer aqui mesmo dentro da sala ou no recreio, queria mesmo que fosse no meio da natureza, que não fosse nada fechado. [A11] Eu gostava de trazer aqui os cãesinhos para verem e depois dar um passeio com os cãesinhos e brincar com eles no campo de futebol... Com a família. [A12] Eu queria que todas as pessoas da nossa turma trouxessem os pais e as mães para cá, ou só a mãe ou só o pai, ou irmão, e aí nós íamos fazer um jogo de tabuleiro. [A13] Fazer jogos! [A13] Aula de educação física com a família. [A13, A14] Jogar futebol e basquete com os pais. [A13]
--	--	--

		Jogar futebol com os pais, menos com a minha mãe! [A15] Aquela ginástica que o professor faz, basquete, futebol, patinagem, gostava de conhecer o mundo todo. [A11] Eu gostava de pintar desenhos com os pés... [A11] Eu gostava de fazer basquete, e fazer futebol e depois fazer uma corrida com os cãezinhos. [A12] Fazer uma corrida com o meu pai e com a minha irmã. [A15] Eu gostava que a turma inteira fosse à biblioteca onde a minha mãe trabalha. [A17] Eu gostava que os meus amigos fossem jantar comigo a minha casa. [A18] Eu gostava que todos os colegas da minha sala fossem ver o trabalho do meu pai, tem lá muitos cãezinhos... Eu gostava que o meu pai trouxesse os cães todos para a escola. [A19] Eu gostava que todos os meus amigos fossem para a praia. [A20] Eu gostava que o meu pai viesse ensinar ciências. [A16] Eu gostava daquela que fizemos no Dia da Criança
--	--	--

		que eram aquelas folhas para pintar. [A18]
--	--	--

Tabela 11 - Recorte da subcategoria "Desejar"

Em face das opiniões manifestadas, o que a maioria das crianças mais desejava era a realização de atividades desportivas na escola com as famílias, tais como: futebol, basquetebol, arco e flecha, bowling, ginástica, patinagem e corrida (A1, A3, A2, A4, A6, A9, A13, A15, A11, A12).

A presença das famílias e dos animais de estimação na escola foi outro dos momentos que as crianças mencionaram como desejado. Assim, estas relevaram a sua preferência por levar os irmãos para a escola, os pais ajudarem os professores na sala de aula, brincarem com os cães no campo de futebol da escola, jogar jogos de tabuleiro com todas as famílias da turma e realizar aulas de educação física com a família (A3, A1, A2, A7, A12, A13, A14). Perante estes relatos, parece óbvio que as crianças, pelo menos para este grupo de crianças, sentem necessidade da presença das famílias na escola e do seu envolvimento no seu processo educativo.

Um conjunto de quatro alunos/as referiram como seu desejo realizar algumas atividades de pintura como, por exemplo, pintar com aguarelas, pintar com os pés e utilizar elementos naturais para fazer pinturas (A7, A6, A11, A18) e, um outro/a aluno/a, referiu a construção da árvore genealógica (A5). Contudo, destaca-se que algumas destas crianças mencionaram atividades que já tinham sido dinamizadas ao longo dos momentos propostos e não uma diferente como o pretendido.

No que diz respeito a atividades que envolvessem a visita ao local de trabalho dos pais ou à apresentação de uma atividade realizada pelos pais, relacionada com a sua profissão, três crianças mencionaram-no como seu desejo. Nesse enquadramento, indicaram a visita à biblioteca - local de trabalho da mãe (A17) – e a visita ao local de trabalho do pai, uma vez que este trabalha com diversos cães (A19). Por outro lado, A16 desejava que o pai fosse ensinar ciências à turma, uma vez que é professor de ciências naturais.

Para concluir, releve-se que duas crianças expressaram que desejavam um momento que pudessem ser gravados na piscina ou no parque (A1, A2), enquanto outras

duas crianças já desejavam levar os amigos da turma para jantar em casa com a sua família ou levar os amigos todos para a praia (A18, A20).

Para encerrar a apresentação dos grupos focais com os alunos e as alunas, a última subcategoria, “Não participar”, a que respeita aos momentos onde as crianças e as suas famílias não participaram.

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Envolvimento familiar	Não participar		Na do piquenique não. [A1] Eu na do piquenique também não porque estava a chover. [A2] (...) o meu pai sempre que eu peço para fazer ele diz que não... [A1] A minha mãe não quis participar. [A4] Eu queria participar com a minha mãe, mas como a minha mãe está sempre ocupada e o meu pai não está... Eu disse à minha mãe, ao meu pai e ao meu irmão que tínhamos de fazer um vídeo sobre a família. Eles não fizeram, não sei porquê. [A11] Em dizer o que o meu pai é... Porque ele agora passou um mês em casa, mas agora tem de ir para o Porto, para Santarém, para Castelo Branco... [A11] (...) a minha mãe e o meu irmão. Era naquele do passeio da natureza. [A18] A minha mãe não quis participar no vídeo da profissão... Porque estava a descansar no sofá. [A16]

			A minha mana não queria porque ela queria ver televisão. [A20]
--	--	--	--

Tabela 12 - Recorte da subcategoria "Não participar"

Algumas crianças salientaram que as famílias não quiseram participar nas atividades, alguns porque sempre que pedem aos pais para as realizarem, estes não querem e outros porque os pais demonstraram sempre encontrarem-se ocupados. Houve crianças que relataram que manifestaram junto da família que queriam gravar um vídeo com as profissões e os pais não justificaram a razão da recusa (A1, A4, A11, A18, A16, A20). Ressalve-se, ainda, que duas crianças mencionaram que não participaram no piquenique do “Fim de semana em família” (A1, A2), sendo que uma destas justifica que não participou porque estava a chover.

Entrevista semidiretiva ao professor cooperante

Da análise dos dados da entrevista semidiretiva ao professor cooperante, também resultou uma matriz de redução de dados, encontrando-se esta organizada em duas categorias, denominadas de “Envolvimento familiar” e “Avaliação das atividades implementadas para envolver as famílias”. Tal como nos grupos focais, o processo de análise desta entrevista organizou os dados da primeira categoria em três subcategorias intituladas de “Importância da participação familiar”, “Estratégias para envolver as famílias” e “Participação das famílias”, expressando a importância que o professor cooperante confere à participação da família na escola, as estratégias que utiliza para promover o envolvimento familiar e o grau de participação das famílias da turma. Relativamente aos dados da segunda categoria, esta não dispõe de uma subcategoria, pelo que a própria categoria traduz a avaliação do professor cooperante referente às atividades que foram desenvolvidas durante a prática educativa da aluna estagiária na sua turma, com o intuito de envolver as famílias.

Deste modo, com base na transcrição das entrevistas e no respetivo guião que orientou a entrevista semidiretiva, a informação foi organizada em temas e subtemas, em conformidade com os dados recolhidos (Amado, 2014). Desta forma, tal como na análise dos dados das entrevistas aos grupos focais dos alunos e das alunas, também foi possível

definir uma primeira orientação para proceder à leitura e ao recorte vertical das entrevistas, dando origem, de seguida, à construção do mapa conceitual. Este, de igual modo, também apresenta as categorias e as subcategorias resultantes da análise do conteúdo da entrevista.

Categorias	Subcategorias
Envolvimento familiar	Importância da participação familiar
	Estratégias para envolver as famílias
	Participação das famílias
Avaliação das atividades implementadas para envolver as famílias	

Tabela 13 - Mapa conceitual da entrevista semidiretiva ao professor cooperante

A partir do mapa conceitual elaborou-se uma matriz de redução de dados, onde a informação surge organizada em categorias e subcategorias, acompanhadas do relato do professor cooperante, organizados em unidades de registo. No prosseguimento apresentam-se cada uma das categorias, por esta ordem – Envolvimento familiar – Avaliação das atividades implementadas para envolver as famílias - a partir das subcategorias nomeadas.

⇒ 1ª categoria

A subcategoria “Importância da participação familiar” diz respeito à relevância que o professor assenta na participação das famílias na escola.

Subcategoria	Unidades de registo
Importância da participação familiar	É de extrema importância a participação das famílias na escola, porque a família acaba por ser um continuar das aprendizagens, uma continuidade do estímulo das aprendizagens que são promovidas na escola.

	Nem sempre é fácil nós conseguirmos acatar e interiorizar todas essas sugestões que as famílias dão, no entanto sim, sempre que possível nós tentamos levar isso em conta, até porque isso acaba por ser uma mais-valia, os alunos sentem-se mais motivados, interessados e envolvidos nas próprias aprendizagens.
--	--

Tabela 14 - Recorte da subcategoria "Importância da participação familiar"

O professor, como se constata, relatou que é importante envolver as famílias na escola, pois, deste modo, as famílias dão continuidade às aprendizagens promovidas na escola, assim como são um estímulo para os seus educandos. Porém, este também refere que nem sempre é possível ter em conta todas as sugestões das famílias, no entanto, sempre que possível, este segue as propostas das mesmas, dado que também é uma maneira de motivar, interessar e envolver os/as alunos/as nas suas próprias aprendizagens.

A segunda subcategoria, “Estratégias para envolver as famílias”, menciona algumas das estratégias utilizadas pelo professor e pela escola para promover a integração das famílias.

Subcategoria	Unidades de registo
Estratégias para envolver as famílias	As estratégias é tentar arranjar sempre atividades que não colidam demasiado com a vida de cada um, com as tarefas de casa, com o descanso no fim de semana, com os passeios. Portanto, todas as atividades que se possam fazer incluindo o que já se faz, será uma forma de haver mais famílias a participarem, mais pessoas envolvidas e isso tem funcionado relativamente bem. Geralmente são os professores porque cada turma tem a sua dinâmica, estamos em momentos de aprendizagem às vezes diferentes, são anos letivos diferentes, e a própria dinâmica da sala de aula a isso obriga. No entanto, existem por vezes momentos ao longo do ano em que sim, a escola promove atividades com toda a família, mas por norma, a maioria das atividades são promovidas pelo professor titular de turma.

	Acabamos por usar uma plataforma, acaba por ser uma rede social fechada, da turma, onde nós colocamos trabalhos, tiramos fotografias às atividades e colocamos, os pais comentam, há possibilidade de comunicarmos através de mensagens com os pais, quer em grupo, quer de forma individual. Esta é uma plataforma educativa. A maioria das pessoas hoje em dia, estão mais despertas para estas tecnologias e para a utilização do telemóvel e do computador, no entanto, há sempre um ou outro pai que tem mais alguma dificuldade, mas quando a maioria do grupo já usa, depois o passa a palavra e o ajuda, acaba por ser mais fácil essas pessoas começarem a entrar nessa dinâmica e quando chegamos a meio do ano já toda a gente consegue pelo menos ir ver, comentar, e passo a passo começam todos a poder usar de forma mais intensa. ... até porque são as próprias crianças que incentivam os pais a usar, portanto, se as plataformas forem apelativas para os alunos, decerto que os próprios alunos vão incentivar os pais a utilizar as plataformas.
--	---

Tabela 15 - Recorte da subcategoria "Estratégias para envolver as famílias"

Ao analisar a matriz de redução de dados, percebe-se que o professor tem em consideração a vida pessoal de cada família, uma vez que o maior cuidado e preocupação que tem ao promover o envolvimento familiar é planejar atividades que não colidam com a vida pessoal e com o descanso dos pais e encarregados de educação. Deste modo, este faz sempre um esforço para integrar as atividades na rotina diária da turma, com o intuito de existirem mais famílias a participar.

No que se refere às estratégias utilizadas, o professor referiu que na maioria das vezes cada docente é que define as suas estratégias, em vez de serem comuns a toda a escola/agrupamento, porém, alguns momentos são desenvolvidos pela escola. Esta decisão surge devido à dinâmica que cada professor titular de turma utiliza na sala de aula e aos momentos de aprendizagem em que cada turma se encontra.

Outrossim, o professor cooperante mobiliza as novas tecnologias, referindo que utiliza uma plataforma digital onde vão sendo descarregados os trabalhos, fotografias das

atividades entre outros trabalhos, onde as famílias também têm a possibilidade de visualizar, comentar e comunicar com o docente, em particular, e com os restantes pais em geral. Esta estratégia advém do facto de as pessoas estarem cada vez mais despertas para a utilização das novas tecnologias, contudo, o professor também refere que alguns pais têm mais dificuldade do que outros. Ainda assim, verificando que a maioria do grupo participa, as famílias acabam por se ajudar mutuamente e no meio do ano letivo já todos conseguem usar as novas tecnologias de forma intensa. Todavia, o docente é da opinião que por vezes esta adaptação também se torna mais simples se as plataformas forem apelativas para os/as alunos/as, dado que, na maioria das vezes, são as próprias crianças a incentivarem e a ajudarem os pais na utilização destes novos meios digitais.

A subcategoria seguinte, “Participação das famílias”, permite compreender as atividades que o docente dinamiza com as famílias e se todas se envolvem da mesma maneira no processo educativo dos seus educandos.

Subcategoria	Unidades de registo
Participação das famílias	Por norma costumamos fazer algumas atividades, desde os pais virem no dia da leitura, onde os pais vêm à escola contar ou dramatizar uma história, ou as profissões, onde os pais vêm à escola falar um bocadinho sobre a sua profissão, ou então deslocarmo-nos a um local de trabalho, de algum dos pais, que possam os alunos, em contexto mesmo da profissão, analisar melhor e verem como mais pormenor o que se faz naquela profissão. Há sempre uma ou outra que não participa numa atividade, mas depois já participa na outra. As famílias têm envolvimento diferentes. Não existe uma atividade em que as pessoas se envolvam mais, mas é principalmente aquelas que têm alguma exposição do aluno, que ele tem de trazer algum tipo de trabalho que fique exposto à turma, que tenha de mostrar algo mais elaborado, aí as famílias envolvem-se mais.

Tabela 16 - Recorte da subcategoria "Participação das famílias"

Os programas educativos das instituições e as planificações das atividades tornam-se mais eficientes se integrarem as famílias e se estas se envolverem na preparação das atividades práticas (Gaspar, 2004). Perante isto, o docente menciona que algumas das atividades que costuma promover com as famílias, consistem na ida dos pais à escola para contarem ou dramatizarem uma história, falarem um pouco com as crianças sobre as suas profissões ou, até mesmo, deslocar a turma a um local de trabalho dos pais, de modo a compreenderem mais pormenorizadamente algumas das profissões existentes. No entanto, este relata que nem sempre todas as famílias participam nos momentos planeados, considerando que todas as famílias têm graus de envolvimento diferentes. A colaboração das famílias na escola está em constante transformação, alterando-se consoante a idade dos/as alunos/as, os níveis de ensino e as expectativas das famílias e dos docentes (Abreu, 2012).

Relativamente às atividades que têm mais adesão por parte das famílias, este considera que não há atividades em que as pessoas se envolvem mais, mas é da opinião que existe uma maior participação nas atividades que incluam alguma exposição do/a aluno/a ou da família, como por exemplo a elaboração de trabalhos que têm de ser expostos à turma ou trabalhos que tenham exigido uma maior dedicação.

⇒ **2ª categoria**

Por último, a categoria “Avaliação das atividades implementadas para envolver as famílias”, apresenta a avaliação e as sugestões do professor cooperante relativamente às atividades que foram desenvolvidas pela aluna estagiária, com o intuito de promover a integração das famílias no processo educativo das crianças.

Subcategoria	Unidades de registo
Avaliação das atividades implementadas para envolver as famílias	Foi muito bom de facto, e tendo em conta todo este problema com a pandemia, de facto os pais aderiram, os alunos também, foi muito interessante essa dinâmica e a partilha dessas atividades na sala de aula e acho que sim, foi muito positivo. Eu não tenho assim nada para já que possa sugerir, isto vai variando conforme as turmas, a atividade que funciona este ano com a turma, para o ano pode já não funcionar, já tem de ser adaptada, portanto isto carece de ajuste. Mas

	as atividades correram relativamente bem, não tenho assim nenhuma sugestão pertinente, para já, para dar.
	Sim, claro que sim que foram uma mais-valia.

Tabela 17 - Recorte da subcategoria "Avaliação das atividades implementadas para envolver as famílias"

O professor cooperante considerou que as atividades foram significativas, relevando o facto de terem sido desenvolvidas durante o período da atual pandemia, tanto mais que foram dinamizadas na sala de aula, bem como salientou a adesão de pais e alunos/as. O envolvimento das famílias é um processo que se vai desenvolvendo gradualmente, onde pouco a pouco surgem novas relações e se adquirem novos saberes e competências, até ao momento em que se alcançam relações de partilha e confiança mais firmes, entre a escola e as famílias (Pedro & Mata, 2021).

No que se refere às sugestões, o docente mencionou que as atividades correram bem, mas que, no momento, não tinha nada a sugerir. Contudo, este também referiu que por vezes a eficácia das atividades depende das turmas, pelo que a sua dinamização carece sempre de ajustes, consoante as turmas e as famílias a que se destinam.

Por fim, o professor ainda sublinhou que as atividades foram uma mais-valia para as crianças e para as suas famílias, o que o leva a concluir que as práticas desenvolvidas foram eficientes e que se mobilizaram estratégias para a integração das famílias no 1ºCEB, um dos objetivos da presente investigação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da investigação deste relatório final, surgiu no âmbito do interesse em compreender como era desenvolvida a participação de pais e encarregados de educação, no processo de ensino aprendizagem no grupo de crianças da turma onde realizei o estágio curricular e como poderia contribuir para o seu envolvimento na escola e no processo educativo dos seus/suas educandos/as. Deste modo, definiu-se a questão de partida “Como envolver a família no 1º Ciclo do Ensino Básico?” e formularam-se cinco objetivos que, recorde-se, eram os seguintes: compreender a importância da família no 1ºCEB; identificar o papel do/a professor/a na promoção do envolvimento familiar no processo educativo; explicar as barreiras existentes na relação família-instituição educativa; mobilizar estratégias que favoreçam o envolvimento das famílias no 1ºCEB; e, por fim, avaliar a perceção das crianças sobre o significado e importância do envolvimento de pais e encarregados de educação no processo de ensino e de aprendizagem.

Com o primeiro objetivo no horizonte, evidencie-se, desde logo, a constatação resultante do simples olhar atento, como sói dizer-se, do olhar com olhos de ver, i. é, do observar a participação das famílias no estabelecimento educativo e o seu envolvimento nas aprendizagens dos seus/suas educandos/as, complementadas pela revisão de literatura que foi sendo concretizada para fundamentar algumas das práticas educativas e balizar a construção do presente estudo. Deve evidenciar-se que a observação foi a ferramenta mais utilizada ao longo da investigação, uma vez que constitui um olhar sistémico sobre algo, alguém ou algum fenómeno, e se apresenta como um método de análise da realidade, uma exploração, traduzindo um inquérito com o objetivo da descoberta de algo desconhecido (Hohmann & Weikart, 2004). Foi por via da observação e da interação que se conseguiu conhecer as famílias e tomar decisões sobre a implementação de diversas estratégias que facilitaram e estimularam o envolvimento de pais e encarregados de educação em atividades sugeridas, ao longo do ano letivo, com resultados significativos e encorajadores.

A observação complementada com a informação recolhida na entrevista ao professor oportunizaram uma aproximação ao segundo objetivo – identificar o papel do/a professor/a na promoção do envolvimento familiar no processo educativo – criando condições para uma melhor compreensão de como a comunicação é a base para o desenvolvimento de um bom relacionamento entre a família e a escola, bem como para

a presença, mais frequente, de pais e encarregados de educação, em particular, e de outros familiares, especialmente, crianças e adultos significativos, na escola, na sala de aula ou em atividades associadas. Todavia, cada professor/a deve criar estratégias e implementar momentos adequados às circunstâncias e contextos em que se encontra inserido, que fomentem o envolvimento familiar no respeito pela cultura de cada família, de modo que estas se sintam sempre motivadas a participar.

No plano das barreiras na relação família-instituição educativa, suportado na literatura, ao longo dos momentos planeados e das entrevistas de grupos focais foram-se obtendo algumas respostas, compreendendo-se que uma das maiores barreiras na relação família-instituição educativa é a falta de vontade e disponibilidade de pais e encarregados de educação, devido ao *stress* da rotina diária e à sobrecarga de trabalho de carreiras profissionais cada vez mais exigentes. De igual modo, a falta de à-vontade e de recetividade, que por vezes ocorre, de professores e professoras para receber as famílias na sala de aula, também se traduz numa resistência para que a relação flua. Não obstante, não era esse o caso da turma onde se desenvolveu o presente projeto de investigação, uma vez que o professor cooperante conferia uma grande importância à inclusão das famílias no processo educativo dos/as seus/suas alunos/as.

O projeto, pelo seu lado, consistiu, exatamente, na concretização de estratégias que favorecessem o envolvimento das famílias no processo de ensino e de aprendizagem dos/as seus/suas educandos/as. Foram planeadas e desenvolvidas atividades que envolveram as famílias das crianças, tal como na observação da prática do professor cooperante e resulta da análise da entrevista que concedeu, tendo-se concluído que as atividades de eleição para a participação das famílias, são aquelas que exigem alguma apresentação ou exposição de alguma produção sua, constituindo exemplos bem evidentes, os vídeos ou os trabalhos realizados pelas famílias, posteriormente apresentados ou afixados na escola ou na sala de aula. A montante deve considerar-se um planeamento de atividades que não colidam com a vida das famílias, mais especificamente, com as suas ocupações ou com o descanso do fim de semana. Na realidade, parece que se está autorizado a afirmar que as propostas e os desafios às famílias, sempre que possível, devem estar já integradas na rotina diária da turma, como que *naturalizando* a participação e o envolvimento das famílias.

Finalmente, a perceção das crianças relativamente à importância da participação e envolvimento das famílias. Aquando dos grupos focais, os alunos e as alunas evidenciaram o seu gosto pela presença e pelo envolvimento de pais e de encarregados de educação, mas também de irmãos e irmãs, na escola e nas atividades propostas, manifestando a necessidade de os sentir por perto nas suas aprendizagens. Durante estes momentos foi muito interessante compreender que algumas das crianças desejariam integrar os/as seus/suas colegas da escola na sua própria família, como que criando uma família alargada, o que transmite a vontade de terem presentes na sua vida as pessoas com quem mais se relacionam no seu dia-a-dia e com quem criam grandes laços afetivos.

De um modo geral, pode considerar-se que, em certa medida, os objetivos foram cumpridos. Este projeto de investigação-ação traduziu-se, também por isso, em uma mais-valia para o meu percurso académico e futuro profissional, enquanto educadora e professora. Porém, deve evidenciar-se que representou, igualmente, um contributo significativo para o grupo de crianças, dado que dele resultou uma aproximação com todas as suas famílias, concretizando-se em diferentes momentos pertinentes e favorecedores da participação destas no processo educativo dos/das seus/suas educandos/as. Um processo que tem condições para ser aprofundado ao longo da frequência, por aquelas crianças, do 1º ciclo do ensino básico.

A falta de disponibilidade por parte das famílias, em alguns momentos, foi uma das dificuldades experienciadas, sendo que a partir das entrevistas às crianças se compreende que alguns pais não participaram nas atividades por sua exclusiva decisão, ainda que, até pela limitada comunicação existente, o estudo não nos permita aferir das razões da sua tomada de decisão. Em consequência disto, na apresentação de alguns trabalhos, verificou-se que diversas crianças se sentiram tristes pela omissão ou desinteresse dos pais em participar, mesmo depois de esses alunos e essas alunas renovarem as estratégias para os incentivarem à participação, complementadas pela flexibilização da calendarização e dos prazos de entrega dos diferentes contributos.

No que se refere à generalização deste estudo e das suas conclusões, pela sua própria natureza e dimensão, não é, sequer, equacionável. Este e os seus resultados respeitam exclusivamente às circunstâncias, aos contextos e aos/as destinatários/as envolvidos/as. Outrossim, é o entendimento de que, pelo menos parte dos seus objetivos,

devem, comumente, nortear as preocupações e a prática educativa de educadores e professores. De resto, as estratégias aqui mobilizadas são sempre passíveis de serem convocadas, adequadas e reinventadas no sentido de promover o envolvimento de pais e de encarregados de educação no processo de ensino e de aprendizagem das crianças. Já a avaliação de toda e qualquer estratégia, independentemente do tempo e do contexto, é algo que deve nortear a prática pedagógica no sentido da construção de uma profissionalidade reflexiva.

Em suma, esta investigação permitiu refletir acerca de como a participação das famílias nas escolas e no processo educativo dos/das seus/suas educandos/as melhora as aprendizagens das crianças e contribui para a construção de uma escola melhor. Esta permitiu ainda agir e cooperar com estratégias que motivaram a participação das famílias, contribuindo sempre para o bem-estar dos/as alunos/as, dado que, no centro da relação família-instituição educativa, está a criança e, portanto, será sempre esta a prioridade de todos os que a rodeiam. Por este motivo, exprime-se a necessidade e o interesse de dar continuidade a este estudo, onde se investigue a lacuna referente à suposta indisponibilidade e aparente falta de atenção e dedicação das famílias, no processo escolar dos/das seus/suas educandos/as, avaliando, posteriormente, se estes aspetos podem afetar, ou não, emocionalmente a criança no decorrer da sua vida e que problemáticas poderão surgir ao longo do seu desenvolvimento e crescimento. Relativamente às perspetivas para outros projetos, considera-se pertinente ter um melhor conhecimento dos/das alunos/as e das suas famílias, fazendo sempre um esforço de desenvolver um investimento nesse sentido, pois é apenas a partir deste conhecimento, que se conseguem planejar momentos que vão ao encontro dos interesses e das necessidades do grupo com que se pretende trabalhar. É sempre possível criar laços afetivos com as famílias, de modo a incentivá-las a integrar a escola e a se envolverem nas aprendizagens dos seus filhos e das suas filhas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, A. (2012). *A importância da cooperação entre a escola e a família: um estudo de caso*. Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Alarcão, M. & Relvas, A. (2002). *Novas formas de família*. Quarteto.

Almeida, L. & Freire, T. (2003) *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Psiquilibrios.

Alves, F., Chaves, M. & Chaves, L. (s.d.). *A importância do contato com a natureza para a criança*. Conedu: VI Congresso Nacional de Educação.

Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.

Azevedo, V., Carvalho, M., Costa-Fernandes, F., Mesquita, S., Soares, J., Teixeira, F. & Maia, A. (2017). *Transcrever entrevistas: questões conceptuais, orientações práticas e desafios*. *Revista de Enfermagem Referência*, Série IV, 14, p.159 – 168.

Ballenato, G. (2008). *Educar sem gritar: Pais e filhos: convivência ou sobrevivência?* A esfera dos livros.

Batista, E., Matos, L. & Nascimento, A. (2017). *A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa*. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, Blumenau, 11(3), p.23-38.

Biroli, F. (2014). *Família: Novos conceitos*. *Coleção o que saber*. Fundação Perseu Abramo.

Botton, A., Cúnico, S., Barcinski, M. & Strey, M. (2015). *Os Papéis Parentais nas Famílias: Analisando Aspectos Transgeracionais e de Gênero*. *Pensando famílias*, 19(2), p.43-56.

Brito, R. & Dias, P. (2019). *Crianças, famílias e tecnologias. Que desafios? Que caminhos?* Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/11649/1/Crianças%2c%20fam%C3%ADlias%20e%20tecnologias_e-book.pdf

Cabaço, A. (2018). *O Jardim de Infância e a família: Uma relação que se tece ao longo do tempo*. ISPA: Mestrado em Educação Pré-Escolar.

<https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/6704/1/24486.pdf>

Cabrito, B. (2021). *Covid-19, educação (básica) e equidade em Portugal*. *Revista Trabalho, Política e Sociedade*, 6(10), p.125-138.

Carrascal, R. & Rotela, M. (2009). *Influencia de la Familia en el Proceso Educativo de los Menores del Barrio Costa Azul de Sincelejo*. *Investigación y Desarrollo*, 17 (1) p. 84-105.

Carnut, L. & Faquim, J. (2014). *Conceitos de família e a tipologia familiar: aspectos teóricos para o trabalho da equipe de saúde bucal na estratégia de saúde da família*. *J Manag Prim Health Care*, 5(1), p.62-70.

Carvalho, M. (2004). *Modos de educação, gênero e relações escola-família*. *Cadernos de Pesquisa*, 34 (121), p. 41–58.

Cohen, L. & Manion, L. (1989). *Research Methods in Education*. London: Routledge.

Conselho Nacional de Educação (2017). *Lei de Bases do Sistema Educativo: balanço e prospetiva – Volume II*. Seminários e Colóquios.

Correia, I. (1981). *Educação Pré-escolar*. Silva, M. & Tamen, I. (1981). *Sistema de Ensino em Portugal*. (p.145-166). Fundação Calouste Gulbenkian.

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas práticas educativas*. *Psicologia Educação e Cultura*, 13(2), p.455-479.

Cúnico, S. & Arpini, D. (2013). *A família em mudanças: Desafios para a paternidade contemporânea*. *Pensando Famílias*, 17(1), p.28-40.

Deslandes, R. (2001). *A vision of home-school partnership: three complementary conceptual frameworks*. Institute for Applied Social Sciences. University Numegen.

Dias, M. (2011). *Um olhar sobre a família na perspetiva sistémica- o processo de comunicação no sistema familiar*. *Gestão e Desenvolvimento*, 19, pp.139-156.

Epstein, J. (1992). *School and family partnerships. Center on Families, Communities, Schools & Children's Learning.*

EURYDICE (2010). *Estruturas dos sistemas de educação e formação na Europa.* Ministério da Educação.

Fernandes, M. (2011). *Envolvimento da Família na Educação de Infância: Algumas potencialidades.* Universidade do Minho.
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/18801/1/Marta%20Liliana%20Peira%20Fernandes.pdf>

Fernandes, N. (2016). *Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios.* Revista Brasileira de Educação, 21(66), p. 759-779. Universidade do Minho.

Flick, U. (2009). *Introdução à Pesquisa Qualitativa.* Artmed.

Hohmann, M. & Weikart, D. (2004). *Educar a criança* (3ª edição). Fundação Calouste Gulbenkian.

Homem, M. (2002). *O jardim de infância e a família: as fronteiras da cooperação.* Instituto de Inovação Educacional.

Júnior, A. & Júnio N. (2011). *A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos.* Araxá, 7(7) p. 237-250.

Kaslow, F. W. (2001). *Families and family psychology at the millennium: Intersecting crossroads.* American Psychologist, 56(1), p.37–46.

Marchão, A. & Henriques, H. (2018). *Investigação com crianças: reflexão sobre a escuta das vozes das crianças através de processos de entrevista.* Aula, 24, p.135-144. Ediciones Universidad de Salamanca.

Marques, R. (1991). *A escola e os pais – Como colaborar?* (3ª edição). Texto Editora.

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R. & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.* Ministério da Educação.

Mota, L. & Ferreira, A. (2017). *A Formação de Professores em Portugal no quadro do Espaço Europeu de Ensino Superior*. *Revista Observatório*, 3(6), p. 38-74.

Pacheco, E. & Araújo, C. (2005). *Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a Escola Pública na opinião dos pais*. Ministério da Educação: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Palos, A. (2002). *“Ir lá para quê?...” Concepções e práticas de relação entre famílias e Jardins-de-Infância*. Lima, J. (2002). *Pais e professores um desafio à cooperação* (p.211–249). Edições ASA.

Pedro, I. & Mata, L. (2021). *Participação e envolvimento das famílias – Construção de parcerias em contextos de educação de infância*. Direção-Geral da Educação.

Pereira, S. (2010). *A relação dos pais com o ensino pré-escolar: representações e envolvimento no jardim-de-infância dos seus filhos*. Universidade dos Açores. <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/2914/1/DissertMestradoSelmaMarisaArrudaPereira2010.pdf>

Pires, A. (2015). *As expectativas dos pais/Encarregados de Educação sobre o Pré-escolar e a sua influência na prática profissional do/a Educador/a – Um estudo sobre a participação*. Instituto Politécnico de Santarém. <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/1799/1/Relatório%20final%20de%20Mestrado.pdf>

Pires, E. (1987). *Lei de bases do sistema educativo. Apresentação e comentários*. Edições ASA.

Ramos, A. (2016). *A estrutura familiar: que reflexos nos comportamentos sociais da criança?* Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Porto.

Reis, J. (2020). *Palavras para lá da pandemia: cem lados de uma crise*. Centro de Estudos Sociais. Universidade de Coimbra.

Roca, J. (2001). *Composição e funções básicas da família (Capítulo 2)*. Gimeno, A. (2001). *A família- O desafio da diversidade*. (p.39-73). Instituto Piaget. Lisboa.

Rodrigues-Lopes, A. (1997). *Problemática da família: contributo para uma reflexão sobre a família na sociedade actual*. Departamento Cultural do ISPV.

Santos, B. (2007). *Comunidade Escolar e Inclusão – Quando todos ensinam e aprendem com todos*. Instituto Piaget.

Silva, R., & Correa, E. (2004). *Novas tecnologias e educação: A evolução do processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea*. Educação e Linguagem. <https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2014/12/2Artigo1.pdf>

Simionato, M. & Oliveira, R. (2003). *Funções e transformações da família ao longo da história*. Encontro Paranaense de Psicopedagogia. https://www.tjpe.jus.br/documents/72348/118733/SIMIONATO_OLIVEIRA_Funções+e+transformações+da+fam%C3%ADlia+ao+longo+da+história.pdf/d831ed8d-35e9-4eb1-a7dc-e607d0d7c65e?version=1.0

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

Legislação consultada

Decreto-lei n.º 5/97 (1997, 10 de fevereiro). *Diário da República*. 1ª Série - A, 34, 670-673.

Decreto-Lei nº 65/2018 (2018, 16 de agosto). *Diário da República* 1ª Série, 157, 4147 – 4182.

Lei nº 4/97 (1997, 10 de fevereiro). *Diário da República* 1ª Série – A, 34, 670 – 673.

Lei nº29/2006 (2006, 4 de julho). *Diário da República*. 1ª Série, 127, 4717 – 4721.

Lei nº 65/2015 (2015, 3 de julho). *Diário da República* 1ª Série, 128, 4572 – 4572.

APÊNDICES

Lista de Apêndices:

Apêndice I – Guião de entrevista ao professor titular da turma

Apêndice II – Guião de entrevista aos/às alunos/as

Apêndice III – Consentimento informado às famílias

Apêndice IV – Matriz de redução de dados do professor

Apêndice V – Matriz de redução de dados dos/as alunos/as

APÊNDICE I

Blocos temáticos	Objetivos do bloco	Questões orientadoras	Perguntas de aferição	Observações
Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista; Criar um ambiente favorável à entrevista; Garantir a confidencialidade e o anonimato.	Elucidar o entrevistado acerca do objetivo da entrevista; Agradecer a participação do entrevistado; Garantir que a entrevista é exclusivamente para a realização do trabalho; Pedir autorização para gravar a entrevista.		
Envolvimento da família	Conhecer as estratégias utilizadas para promover o envolvimento da família na escola.	Qual é a importância que atribui ao envolvimento das famílias na escola?	-Planeia atividades com as famílias? -A opinião das famílias é tida em conta? -Quais são as estratégias que utiliza para incentivar as famílias a participarem nas atividades?	Pedir exemplos Pedir exemplos

		Como promove o envolvimento das famílias ao longo do ano letivo? As famílias costumam participar nas atividades que propõe?	-Cada professor/a é que estabelece estas estratégias ou são comuns a toda a escola/agrupamento? -Dispõe de grupos, em redes sociais ou em plataformas, com as famílias? Quais? -Se sim, sente facilidade em comunicar com as famílias através destes recursos digitais? -Considera que esses recursos são uma boa estratégia para envolver as famílias nas aprendizagens das crianças? Porquê? -Participam com regularidade? -Existem famílias que não participam? -Todas as famílias se envolvem da mesma maneira? -A que tipo de atividades é que as famílias aderem mais? -Sabe quais são as razões?	
--	--	---	--	--

		Como avalia as atividades implementadas com o intuito de envolver as famílias?	-O que melhoraria ou me sugeriria para tornar estas atividades mais eficazes? -Considera que foram uma mais-valia para as vivências e para o enriquecimento das aprendizagens dos/as alunos/as? Porquê?	
Finalização da entrevista	Permitir que o entrevistado acrescente mais alguma informação complementar; Agradecer a disponibilidade e participação da entrevistada.	Gostaria de acrescentar mais alguma informação?		

APÊNDICE II

Blocos temáticos	Objetivos do bloco	Questões orientadoras	Perguntas de aferição	Observações
Legitimação da entrevista	Explicar o intuito da entrevista; Criar uma envolvente favorável à fluidez da conversa.	Elucidar os/as entrevistados/as acerca do assunto e do objetivo da entrevista; Informar as crianças de que a sua entrevista vai ser gravada; Agradecer a participação dos/as entrevistados/as.		
Envolvimento da família	Compreender o sentimento dos/as alunos/as e das alunas, ao perceberem que as famílias participam em atividades propostas pelos professores;	Gostaram de participar nas atividades com as vossas famílias? O que sentiram ao ver as famílias a participarem?	-Foram bons momentos em família? -Participaram em todas as atividades? -Porque é que gostaram, ou não, de participar? -Das emoções que aprendemos, qual sentiram? -Existiu algum momento em que vocês não quiseram participar? Porquê? O que sentiam? -Existiu algum momento em que a vossa família não quisesse participar? Porquê?	

	Avaliar a apreciação que os/as alunos/as fazem das atividades; Sugestões de atividades que gostariam de ter feito com as famílias;	Quais as atividades que mais gostaram? Quais foram as atividades que gostaram menos? Que atividades não fizemos com as famílias que vocês gostavam de ter feito?	-Porque é que gostaram mais dessas atividades? -Foram as mais divertidas? -Se pudessem repetir apenas uma dessas atividades, qual seria? -Porque é que gostaram menos dessas atividades? -Houve alguma em que não gostaram mesmo nada de participar? -Caso haja: Porquê? Foi desinteressante? Não gostam desse tipo de atividades? -Preferiam que as famílias tivessem vindo à escola fazer as atividades? Se sim, porquê? -Gostavam que tivéssemos feito mais atividades na natureza? -Preferiam atividades mais desportivas?	
--	--	---	---	--

	Verificar o que os/as alunos/as consideram que aprenderam com as atividades.	O que aprenderam ao participarem nestas atividades?	-O que é que aprenderam que ainda não sabiam? -Porque é que acham que aprenderam?	Pedir exemplos
Finalização da entrevista	Permitir que os/as alunos/as acrescentem mais alguma informação complementar; Agradecer a participação dos alunos e das alunas.	Querem dizer mais alguma coisa sobre o que estivemos a conversar que ainda não tenham dito?		

APÊNDICE III

Pedido de Autorização

Termo de Consentimento Informado

Exmo. Sr./Exma. Sra. Pai/ Mãe/ Encarregado de Educação/Encarregada de Educação,

Eu, Ana Sofia Garcia Abrantes, como aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Coimbra, tenho como tema de relatório final, *“O envolvimento familiar nos estabelecimentos educativos. O caso do 1º ciclo do ensino básico”*, sendo o projeto de intervenção subordinado à seguinte questão de partida: *“Como envolver a família no 1ºCiclo do Ensino Básico?”*.

Neste âmbito, tenho vindo a realizar um conjunto de atividades que têm por objetivo envolver as famílias no processo de ensino e de aprendizagem dos seus educandos e das suas educandas, em contexto de 1ºCiclo do Ensino Básico.

A realização do relatório final tem o intuito de perceber quais as perceções das crianças acerca do trabalho que foi desenvolvido.

Perante isto, venho por este meio solicitar a sua autorização para a recolha de registo áudio, durante a entrevista ao seu educando/à sua educanda. Os registos áudio serão para uso exclusivo na investigação, só disponíveis para mim e para o meu orientador, e usados exclusivamente para fins académicos.

É de ressaltar que será garantida a confidencialidade de todos os dados recolhidos, bem como preservado o anonimato das crianças.

Desde já agradeço, antecipadamente, a sua compreensão e colaboração.

Coimbra, 24 de maio de 2021

✂

Eu, _____, na
qualidade de Pai/Mãe/Encarregado/a de Educação, autorizo / não autorizo (**riscar o que
não interessa**) que o/a meu/minha educando/a
_____, participe no estudo aqui
apresentado e, consequentemente, a recolha de registo áudio exclusivamente para os
fins indicados.

_____, de maio de 2021.

Assinatura Pai/Mãe/Encarregado/a de Educação

APÊNDICE IV

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
Envolvimento familiar	Importância da participação familiar	É de extrema importância a participação das famílias na escola, porque a família acaba por ser um continuador das aprendizagens, uma continuidade do estímulo das aprendizagens que são promovidas na escola. Nem sempre é fácil nós conseguirmos acatar e interiorizar todas essas sugestões que as famílias dão, no entanto sim, sempre que possível nós tentamos levar isso em conta, até porque isso acaba por ser uma mais-valia, os alunos sentem-se mais motivados, interessados e envolvidos nas próprias aprendizagens.
	Estratégias para envolver as famílias	As estratégias é tentar arranjar sempre atividades que não colidam demasiado com a vida de cada um, com as tarefas de casa, com o descanso no fim de semana, com os passeios. Portanto, todas as atividades que se possam fazer incluindo o que já se faz, será uma forma de haver mais famílias a participarem, mais pessoas envolvidas e isso tem funcionado relativamente bem. Geralmente são os professores porque cada turma tem a sua dinâmica, estamos em momentos de aprendizagem às vezes diferentes, são anos letivos diferentes, e a própria dinâmica da sala de aula a isso obriga. No entanto, existem por vezes momentos ao longo do ano em que sim, a escola promove atividades com toda a família, mas por norma, a maioria das atividades são promovidas pelo professor titular de turma. Acabamos por usar uma plataforma, acaba por ser uma rede social fechada, da turma, onde nós colocamos trabalhos, tiramos fotografias às atividades e colocamos, os pais comentam, há possibilidade de comunicarmos através de mensagens com os pais, quer em grupo, quer de forma individual. Esta é uma plataforma educativa. A maioria das pessoas hoje em dia, estão mais despertas para estas tecnologias e para a utilização do telemóvel e do computador, no entanto, há sempre um ou outro pai que tem mais alguma dificuldade, mas quando a maioria do grupo já usa, depois o passa a palavra e o ajuda, acaba por ser mais fácil essas pessoas começarem a entrar nessa dinâmica e quando chegamos a meio do ano já toda a gente consegue pelo menos ir ver, comentar, e

		passo a passo começam todos a poder usar de forma mais intensa. ... até porque são as próprias crianças que incentivam os pais a usar, portanto, se as plataformas forem apelativas para os alunos, decerto que os próprios alunos vão incentivar os pais a utilizar as plataformas.
	Participação das famílias	Por norma costumamos fazer algumas atividades, desde os pais virem no dia da leitura, onde os pais vêm à escola contar ou dramatizar uma história, ou as profissões, onde os pais vêm à escola falar um bocadinho sobre a sua profissão, ou então deslocarmo-nos a um local de trabalho, de algum dos pais, que possam os alunos, em contexto mesmo da profissão, analisar melhor e verem como mais pormenor o que se faz naquela profissão. Há sempre uma ou outra que não participa numa atividade, mas depois já participa na outra. As famílias têm envolvimento diferentes. Não existe uma atividade em que as pessoas se envolvam mais, mas é principalmente aquelas que têm alguma exposição do aluno, que ele tem de trazer algum tipo de trabalho que fique exposto à turma, que tenha de mostrar algo mais elaborado, aí as famílias envolvem-se mais.
Avaliação das atividades implementadas para envolver as famílias		Foi muito bom de facto, e tendo em conta todo este problema com a pandemia, de facto os pais aderiram, os alunos também, foi muito interessante essa dinâmica e a partilha dessas atividades na sala de aula e acho que sim, foi muito positivo. Eu não tenho assim nada para já que possa sugerir, isto vai variando conforme as turmas, a atividade que funciona este ano com a turma, para o ano pode já não funcionar, já tem de ser adaptada, portanto isto carece de ajuste. Mas as atividades correram relativamente bem, não tenho assim nenhuma sugestão pertinente, para já, para dar. Sim, claro que sim que foram uma mais.

APÊNDICE V

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
Atividades	Gostar	Mais	Eu gostei muito de ir apanhar as folhas às sete da noite e cheguei às oito a casa. [A1] Eu gostei daquelas com as mãos, a pintar... [A5] A árvore genealógica! [A5, A3] A do vídeo da família! [A9] Gostei de fazer o vídeo da família, das profissões. [A6] Vídeo das profissões. [A7, A14] (...) gostei de desenhar as partes da família. [A6] A parte do elfo. [A11] Eu gostei muito dos vídeos das profissões. [A13] Só gostei do piquenique. [A17] A minha foi aquela do piquenique. [A18] Eu gostei de fazer o vídeo. [A19, A16, A20] Piquenique. [A16] (...) gostei muito das atividades. [A1, A5, A2, A3] Sim, mas as da família, gostaste mais de fazer as atividades na natureza, foi isso? Sim. [A15]
		Menos	Eu também não gostei muito de colar, eu não gosto de colar muito. [A6]

			Aquela da árvore, não gostei de colar. [A6, A7] Aquela da linha cronológica. [A7] A que eu não gostei nada foi a da árvore, ... [A6] No piquenique ... porque lá na serra estavam-me sempre a picar paus. [A13] Foi o vídeo. [A17]
		Todas	Eu gostei muito e adorei. [A2] Eu gostei muito de todas. [A2, A8, A10, A12, A19] Nenhuma! [A1] Gostei também da das profissões. [A1] Foram muitos bons momentos em família, gostei muito... [A1, A5, A2, A3] (...) Participaste em todas as atividades? Sim. [A8] Então e gostaste? Gostei. [A8]
		Justificação	(...) porque estive mais tempo com a minha família. [A6] (...) porque eu fui ao Choupal e foi aí que eu fui fazer o fim de semana em família. [A7] Porque foram momentos bons em família. [A6] Porque é divertido! [A17]

		Porque achei giro. [A2] (...) porque também tinha lá a família. [A5] Porque eu senti-me alegre. [A6] (...) porque eu vi o hamster da minha mãe e já não via há 5 anos. [A7] Eu gostei porque eu gosto. [A12, A13, A15] Quando eu vi o primeiro vídeo eu inspirei-me e gostei e decidi fazer um. E adorei os vídeos que toda a gente fez. [A11] Eu pensei que era muito divertido e foi mesmo. [A12] Era porque era um bocado difícil de colar. [A7] Porque estive muito tempo lá a gravar. [A17]
	Repetir	Eu queria a árvore genealógica. [A2, A3] Eu gostava de repetir todas. [A1] A árvore genealógica. [A5] O jogo da glória [A6, A7] O vídeo das profissões. [A13, A14, A19, A16] Piquenique [A11, A15, A18, A17] Não sei, porque gostei de todas. [A12]
	Aprender	Eu aprendi uma coisa! Que nós não podíamos arrancar

			coisas, só coisas que tiverem no chão. [A1] Eu aprendi que não se deve deitar lixo para o chão. [A2] Não me lembro. [A5] (...) eu aprendi que não podia arrancar flores. [A4] Nestas atividades que fizeram com as famílias, vocês aprenderam alguma coisa que ainda não sabiam? (...) eu não sabia aquela de encontrar ossos ... [A6] Paleontólogo! [A7] Eu não sabia que o “a” com o “n” e o “a” com o “m” tinham sons iguais. [A6] Eu acho que aprendi porque há caixotes do lixo no meio da rua inteira, em todo o país, e as pessoas estão a deitar lixo para o chão. (...) também aprendi que não se pode arrancar flores, isso é errado. [A1] Hoje de manhã a vir para a escola, o meu pai tinha muito lixo no carro e nós fomos pôr no lixo. [A3] Não sei. [A8] (...) nós nunca na vida podemos estragar na natureza, porque há animais que querem viver lá e não têm sítio para viver e têm de ir procurar para outro lugar, à procura de coisas. [A11]
--	--	--	--

			Não estragar a natureza e não matar as árvores. [A14] (...) não atirar lixo para o chão. [A12] Eu aprendi que nós temos de nos agradar porque temos uma família. Há muitas pessoas que não têm uma família. [A13] Eu acho que nós aprendemos porque quando formos adultos, aí nós vamos ter filhos e depois vamos ter de lhes ensinar a não estragar a natureza para eles dizerem a outra pessoa e a outra pessoa. [A13]
	Não participação		Eu não participei em todas... Eu não participei na do elfo, não vi o vídeo do elfo. [A17] Eu também não... Eu não vi aquele de estar um bocadinho na natureza. [A18] Eu não fiz aquele passeio na natureza para encontrar... [A19]
Envolvimento familiar	Sentir		Eu gostei muito e adorei. [A2] Eu senti felicidade! [A1, A2, A5] Senti raiva! [A4] Eu senti alegria. [A6, A7, A12, A13] Foi muito bom! [A11] Eu senti-me com paz, estava calma a ouvir as coisas. [A11]

			Eu só senti alegria... [A6] É divertido muito. [A19] Eu senti-me muito feliz. [A19, A18] Senti-me alegre, muito feliz. [A16] Eu senti-me feliz e mais nada. [A20]
	Preferir		Vocês preferiam que as famílias tivessem vindo à escola para fazerem as atividades? Sim! [A8] E porquê A8? Achas que era mais divertido? Gostavas de ver a tua família na escola? Sim. [A8] A9, preferias que a tua família tivesse vindo à escola? Sim... Porque nunca vieram. [A9] Gostavam que tivéssemos feito mais atividades na natureza ou mais atividades desportivas? Sim. [A6]
	Desejar		(...) se houvesse sempre uma atividade de gravar nós na piscina, eu gostava mais dessa. [A1] Eu também gostava a da piscina... [A2] (...) também gostava de gravar eu no meu parque novo da quinta da Portela. [A1] (...) eu queria que trouxessem os meus irmãos à escola. [A3]

			Eu gostava de aparecer de surpresa ali com a minha irmã ao colo. [A1, A2] (...) futebol... Também não me importava que fosse basquete [A1] Arco e flecha. [A3] Basquetebol. [A2, A4] A árvore genealógica. (A5) (...) fazer pinturas com aguarela. [A7] Eu queria fazer pinturas de aguarela, mas com desenhos da família. [A6] Jogar basquete com a família. [A6] Eu gostava que as famílias viessem à escola porque assim sentavam-se ao nosso lado e às vezes quando tivéssemos dúvidas não precisávamos de chamar o professor. O professor não precisava de ter muito trabalho e as famílias ajudavam-nos. [A7] Jogar bowling. [A9] Eu gostava de ir para a rua fazer um piquenique com os meus amigos. Mas eu não queria fazer aqui mesmo dentro da sala ou no recreio, queria mesmo que fosse no meio da natureza, que não fosse nada fechado. [A11] Eu gostava de trazer aqui os cãesinhos para verem e
--	--	--	--

			depois dar um passeio com os cães e brincar com eles no campo de futebol... Com a família. [A12] Eu queria que todas as pessoas da nossa turma trouxessem os pais e as mães para cá, ou só a mãe ou só o pai, ou irmão, e aí nós íamos fazer um jogo de tabuleiro. [A13] Fazer jogos! [A13] Aula de educação física com a família. [A13, A14] Jogar futebol e basquete com os pais. [A13] Jogar futebol com os pais, menos com a minha mãe! [A15] Aquela ginástica que o professor faz, basquete, futebol, patinagem, gostava de conhecer o mundo todo. [A11] Eu gostava de pintar desenhos com os pés... [A11] Eu gostava de fazer basquete, e fazer futebol e depois fazer uma corrida com os cães. [A12] Fazer uma corrida com o meu pai e com a minha irmã. [A15] Eu gostava que a turma inteira fosse à biblioteca onde a minha mãe trabalha. [A17]
--	--	--	---

		Eu gostava que os meus amigos fossem jantar comigo a minha casa. [A18] Eu gostava que todos os colegas da minha sala fossem ver o trabalho do meu pai, tem lá muitos cãezinhos... Eu gostava que o meu pai trouxesse os cães todos para a escola. [A19] Eu gostava que todos os meus amigos fossem para a praia. [A20] Eu gostava que o meu pai viesse ensinar ciências. [A16] Eu gostava daquela que fizemos no Dia da Criança que eram aquelas folhas para pintar. [A18]
	Não participar	Na do piquenique não. [A1] Eu na do piquenique também não porque estava a chover. [A2] (...) o meu pai sempre que eu peço para fazer ele diz que não... [A1] A minha mãe não quis participar. [A4] Eu queria participar com a minha mãe, mas como a minha mãe está sempre ocupada e o meu pai não está... Eu disse à minha mãe, ao meu pai e ao meu irmão que tínhamos de fazer um vídeo sobre a família. Eles não fizeram, não sei porquê. [A11] Em dizer o que o meu pai é... Porque ele agora

			passou um mês em casa, mas agora tem de ir para o Porto, para Santarém, para Castelo Branco... [A11] (...) a minha mãe e o meu irmão. Era naquele do passeio da natureza. [A18] A minha mãe não quis participar no vídeo da profissão... Porque estava a descansar no sofá. [A16] A minha mana não queria porque ela queria ver televisão. [A20]
--	--	--	--

