



**ANA
MARGARIDA
MOREIRA
FERREIRA** **COMO PROMOVER O
ENVOLVIMENTO DAS FAMILIAS NO
TRABALHO CURRICULAR
ATRAVÉS DOS TRABALHOS DE
CASA?**

Relatório do Projeto de Investigação do Mestrado
em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo
do Ensino Básico

ORIENTADORA

Professora Doutora Isaura Pedro

fevereiro de 2023

ANA
MARGARIDA
MOREIRA
FERREIRA

**COMO PROMOVER O
ENVOLVIMENTO DAS FAMILIAS NO
TRABALHO CURRICULAR
ATRAVÉS DOS TRABALHOS DE
CASA?**

JÚRI

Presidente de Júri: Professora Doutora
Elisabete Maria Xavier Vieira Gomes

Orientador: Professora Doutora Isaura Pedro

Arguente: Professor Doutor José Morgado

fevereiro de 2023

AGRADECIMENTOS

Após cinco anos, chegou o tão esperado momento, o fim. Seria pouco verdadeira se nesta página escrevesse que todo este percurso foi incrível, quando na verdade nem sempre o foi, pelo que, se tivesse de definir todo o meu percurso em breves palavras escolheria: difícil, mas por outro lado, gratificante. Assim, termino-o com bastante orgulho em mim e em todo o meu percurso, com a certeza de que todo o esforço irá compensar, certamente!

Na verdade, apesar de todo o meu esforço e resiliência, este caminho só foi possível percorrer porque tive ao meu lado pessoas que me apoiaram incansavelmente, que me auxiliaram nesta etapa importante e desafiante da minha vida, caminhando lado a lado comigo.

Começo por agradecer aos meus três pilares essenciais: os meus avôs e a minha mãe. A vocês um enorme obrigada por todo o apoio incansável que me deram ao longo destes cinco anos, sem vocês nada disto seria possível. Obrigada por me transmitirem os melhores valores, por me darem uma palavra de incentivo quando mais precisei e por não me deixarem desistir quando assim o desejei. À minha restante família, o meu obrigada pelo vosso apoio e carinho.

Aos meus bisavôs, que já não estão entre nós, um agradecimento especial, pois tenho a certeza de que em muitos momentos deste percurso me guiaram e enviaram uma força especial.

A todos os meus amigos e amigas que direta e/ou indiretamente, acompanharam todo este percurso, agradeço o vosso apoio, compreensão e palavras amigas e todas as vezes que me tiraram de casa para espairecer.

A todos aqueles que se cruzaram comigo ao longo destes cinco anos de vida académica repleta de desafios e muitas aprendizagens, obrigada. Agradecer àquelas que deram todo o sentido à frase “as amigas da faculdade são para a vida”: Débora, Rafaela, Mariana, Maria Inês, Catarina Borges,

Carla, Andreia, Cris e Marta. Um agradecimento especial, aos meus tristes tigres Catarina e Margarida, que me acompanharam diariamente durante estes cinco anos, tornando este percurso mais livre e gratificante, a vocês o meu obrigada! Que possamos partilhar muitas conquistas e momentos desta profissão tão gratificante.

Obrigada à professora Isaura, orientadora do presente projeto, por todos os ensinamentos, pela colaboração e sobretudo pela exigência que me permitiu ir mais além do exatável.

Apesar do presente projeto não ter sido desenvolvido em educação de infância, deixo aqui o meu profundo agradecimento às educadoras cooperantes Maria João e Rute, por partilharem comigo toda a sua experiência, tempo e prática pedagógica e contribuírem fortemente para a formação da minha identidade profissional. Agradeço de coração as incríveis e desafiantes experiências que me proporcionaram.

Às professoras cooperantes Carina e Isa, e às restantes professoras e toda a equipa do Colégio, agradeço todo o apoio, receptividade e partilha de aprendizagens que contribuíram igualmente para a construção da minha identidade profissional.

Por último, mas não menos importante, um agradecimento especial a todas as crianças que passaram pelo meu percurso académico ao longo destes cinco anos. A vocês agradeço todas as aprendizagens e experiências que me proporcionaram, garantindo que todas possuem um lugar muito especial no meu coração. Obrigada!

A todos os que permitiram a concretização de mais um objetivo, obrigada!

RESUMO

O presente relatório resulta de uma investigação realizada no âmbito da unidade curricular de Estágio IV do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico e possui como temáticas principais os trabalhos de casa e o envolvimento das famílias. Deste modo, é apresentado um estudo sobre uma prática pedagógica desenvolvida com uma turma de 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, em torno das temáticas anteriormente referidas, ao considerar que ambas constituem um constante desafio aos contextos escolares e aos docentes.

No que diz respeito à metodologia utilizada, o presente estudo desenvolvido caracteriza-se por ser uma investigação sobre a prática, pelo que, ao longo do presente relatório foi utilizada maioritariamente a abordagem qualitativa, contudo também foi utilizada uma abordagem quantitativa. Deste modo, ambas as abordagens foram mobilizadas com o intuito de recolher informações e evidências que atribuíssem resposta à questão de investigação: Como promover o envolvimento das famílias no trabalho curricular através dos trabalhos de casa. Com efeito, os objetivos da presente investigação foram previamente definidos e direcionados de modo a promover o envolvimento das famílias no trabalho curricular através dos trabalhos de casa.

Assim, a intervenção pedagógica, caracterizou-se pela implementação de trabalhos de casa com características diferenciadas dos comuns trabalhos de casa. Desta forma, o pressuposto foi solicitar e em simultâneo promover o envolvimento das famílias na realização dos trabalhos escolares, potenciando o seu envolvimento no trabalho curricular desenvolvido em sala. Com efeito, através da leitura deste relatório torna-se evidente em que medida a implementação de uma modalidade diferenciada de trabalhos de casa (interativos) pode potenciar mudanças ao envolvimento das famílias no trabalho curricular. Além disto, para além da análise e

descrição de toda a prática pedagógica efetuada e as suas repercussões, é elaborada uma descrição e análise da forma como as famílias entendem o seu papel na vida escolar dos filhos, e simultâneo, da forma como os alunos percebem este envolvimento.

Por fim, ao estabelecer ligações entre todos os resultados e informações recolhidas, analisando e refletindo sobre estas foi possível compreender que através dos trabalhos de casa conseguimos promover o envolvimento das famílias nos trabalhos de casa. Para o efeito, é necessário inovar e redefinir as práticas e estratégias, mas fundamentalmente as características utilizadas na implementação dos trabalhos de casa, considerando sempre quais os objetivos da sua implementação e simultaneamente as especificidades da turma e de cada aluno e respetivas famílias no seu individual. Na verdade, não é uma tarefa fácil para o docente, bem pelo contrário, porém, os resultados são bastante vantajosos para todos os intervenientes e em muitos âmbitos.

Palavras-Chave: Trabalhos de casa; Trabalhos de Casa Interativos; Envolvimento Familiar;

ABSTRACT

This report is the result of research done in the scope of the course unit of Traineeship IV of the Masters degree in Early Childhood and Primary Education where the main topic is the involvement of families in the students' homework. Thus a study about teaching practice which was conducted with a grade 4 class, showing that this subject is a constant challenge in a school context and to teachers.

As far as the methodology that was used, the study characterises itself by being an investigation into the practice, and therefore, in this report, a qualitative method was mainly used, although there was also quantitative approach. Therefore both methods were used in order to gather information and evidence to find an answer to the question posed in the investigation: How to promote the involvement of families in students' curricular work through homework tasks. Effectively, the objectives of this investigation were pre-defined and routed to promote the involvement of families in schoolwork through homework.

The pedagogical intervention was characterised by the implementation of homework with different characteristics to so called normal homework. The assumption was to simultaneously request and promote family involvement in the conclusion of schoolwork, boosting changes in family involvement thereof. Effectively, the analysis of the report shows to what extent it is evident the implementation of as differentiated homework task (interactive), can bring about changes in the involvement of families in child's schoolwork. Besides this, in addition to the analysis and description of all of the teaching practice carried out. As well as its repercussions, a description and analysis is undertaken on the way that families view their role in their children's school life, and at the same time, how the pupil's perceive this involvement.

Lastly, by establishing connections between all results and information gathered, analysing and reflecting on these, it has been possible to understand that family engagement can be promoted in student's homework. To this end, it is necessary to innovate and redefine practices and strategies. Fundamentally, however, the characteristics used to implement homework, should always take into account the objectives of the implementation, and at the same time the uniqueness of each group and each child within that group, as well as their individual families. In effect, this is no easy task for the teacher, quite the opposite, however the results are quite advantageous to all parties involved and multiple spheres.

Keywords: Homework; Interactive homework; Family involvement

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	14
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	43
2.1. Problemática, objetivos e questão de investigação	43
2.2. Metodologia	45
2.3. Técnicas de Recolha de dados	46
2.3.1. Avaliação da prática pedagógica com os alunos	46
2.3.1.1. Observação	46
2.3.1.2. Focus <i>group</i> com os alunos	48
2.3.2. Avaliação do suporte à prática pedagógica com as famílias	50
2.3.2.1. Inquérito por questionário	50
2.4. Tratamento e análise de dados	53
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	55
3.1. O contexto educativo e os participantes.....	55
3.2. Descrição da Intervenção Pedagógica	56
3.2.1. Proposta 1: “Em nossa casa ajudamos o planeta Terra!”	59
3.2.2. Proposta 2: “Aprender história a passear e em família...”	64
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	71
4.1. Perceção das famílias e dos alunos sobre as práticas de envolvimento na vida escolar dos filhos e suporte à realização dos trabalhos escolares	72

4.1.1. O diálogo sobre a vida escolar e o trabalho curricular desenvolvido.	73
4.1.1.1. Escala de práticas	73
4.1.2. O Suporte à realização dos trabalhos escolares.....	80
4.1.2.1. Focus group com as famílias	86
4.1.2.2. Focus group com os alunos	91
4.2. Percepção das famílias e dos alunos sobre trabalhos de casa interativos.....	94
4.2.1. A percepção das famílias sobre a realização dos trabalhos de casa interativos.....	94
4.2.2. Percepção dos alunos sobre a realização dos trabalhos de casa interativos.....	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
ANEXOS.....	128

ÍNDICE DE FIGURAS

Gráfico 1	73
“Procuro saber como o meu filho(a) se sente durante o dia na escola”	73
Gráfico 2	75
“Presto atenção quando o meu filho(a) quer contar como foi o seu dia de escola”	75
Gráfico 3	75

“Mostro ao meu filho(a) que fico contente quando ele(a) fala sobre a escola”	75
Gráfico 4.....	76
“Oíço atentamente o meu filho(a) quando relata/explica conteúdos/assuntos que aprendeu/abordou na escola”	76
Gráfico 5.....	77
“Converso com o meu filho(a) sobre os conteúdos que trabalharam em aula”	77
Gráfico 6	77
“Converso com o meu filho(a) sobre as suas dificuldades na escola”	77
Gráfico 7	78
“Oíço atentamente o meu filho(a) quando explica qualquer assunto que aprendeu na escola”	78
Gráfico 8	80
“Questiono ao meu filho(a) se tem trabalhos de casa para fazer”	80
Gráfico 9	80
“Ajudo o/(a) filho/(a) a gerir/organizar o tempo necessário à realização do trabalho de casa”	80
Gráfico 10	81
“Ajudo o meu filho(a) a organizar os dossiers, portefólios e/ou outros materiais escolares”	81
Gráfico 11	82
“Ajudo o meu filho(a) perante dificuldades na realização dos trabalhos de casa”	82
Gráfico 12	82

“Procuro informação com o meu filho(a) para a realização de trabalhos da escola”82

Gráfico 13.....83

“Ajudo o meu filho(a) a corrigir os trabalhos de casa”83

Gráfico 14.....84

“Ajudo o meu filho(a) a esclarecer dúvidas dos conteúdos dados na escola”84

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1	86
Apoio da família aos trabalhos escolares	86
Tabela 2	89
Diálogo sobre a vida escolar	89
Tabela 3	92
Apoio dado pelas famílias na realização dos trabalhos de casa ...	92
Tabela 4	95
Opinião sobre os trabalhos de casa interativos.....	95
Tabela 5	97
Gestão dos trabalhos de casa interativos	97
Tabela 6	99
Mudanças existentes com os trabalhos de casa interativos	99
Tabela 7	101
Mudanças expectáveis relativamente ao suporte na realização dos trabalhos de casa	101
Tabela 8	103
Gestão dos trabalhos de casa interativos	103
Tabela 9	106
Opinião relativa aos trabalhos de casa interativos	106
Tabela 10	108
Mudanças perante os trabalhos de casa interativos.....	108
Tabela 11	110

INTRODUÇÃO

“Aprender a ser professor é uma viagem longa e complexa, repleta de desafios e de emoções.”
(Arends, 1995, p. 14).

O presente relatório de projeto de investigação surgiu no âmbito do mestrado em educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, da escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal e integra a unidade curricular de Estágio IV. O estudo ocorreu no quarto momento de estágio em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Antes de mais, importa salientar que foram vários os motivos que me conduziram à escolha desta temática para o desenvolvimento do meu relatório de investigação. Porém, uma das principais razões foi o facto de incidir na área da pedagogia, uma das áreas que considero ser das mais desafiantes na formação inicial de professores, pois tal como citei anteriormente, identifiquei-me bastante com a ideia defendida por Arends (1995), que refere o quão a aprendizagem da profissão docente é um longo e desafiante percurso. Neste sentido, considero que o papel docente implica ter a capacidade de acompanhar e tentar aplicar mudanças nos métodos e instrumentos de ensino utilizados, de modo que estes vão ao encontro das “necessidades de formação sentidas pelos formandos e necessidades do sistema educativo, consequentes das mudanças sociais ou do próprio sistema de ensino” (Marques, 2011, p.10).

Assim, enquanto futura docente e com base nas minhas experiências de estágio ao longo do meu percurso académico, considero que apesar de ser notório o esforço no âmbito da inovação ainda persiste uma grande necessidade de continuar a modernizar e otimizar os métodos e processos pedagógicos implementados nos contextos educativos.

Com efeito, foi da crescente consciencialização da necessidade de investimento na inovação, evolução e mudança dos métodos e ferramentas pedagógicas, que emergiram as temáticas de interesse a abordar no meu projeto de investigação: os trabalhos de casa, e de que forma os podemos utilizar para promover um maior envolvimento e participação das famílias. Desta forma, importa referir que escolhi estas temáticas pois considero que de um modo geral, são das que carecem de um maior investimento.

A delicada e controversa temática dos trabalhos de casa sempre suscitou bastante interesse, uma vez que, ao longo dos anos tem sido alvo de imensas polémicas. No entanto, apesar de ser uma controvérsia bastante antiga, com diversas e distintas opiniões, ainda não foi possível obter-se um consenso no que diz respeito à pertinência da sua implementação e dos benefícios para a continuidade do trabalho curricular desenvolvido em sala de aula, pelo que, conseqüentemente, as práticas educativas desenvolvidas e implementadas neste âmbito, continuam a ser bastante díspares. Como tal, ao mobilizar e comparar o meu percurso enquanto discente do 1º Ciclo do Ensino Básico, com algumas experiências de estágio do percurso de formação inicial, foi-me possível identificar que as tarefas propostas aos alunos como trabalho de casa, continuam a ser maioritariamente a realização de fichas ou páginas do manual escolar, e, por vezes em carga excessiva. Deste modo, com base no meu percurso enquanto aluna e nos meus percursos de estágio até à presente data, constatei que as tarefas propostas aos alunos, continuam idênticas e pouco evoluíram nos últimos anos.

Neste sentido, é desta falta de inovação no que diz respeito à forma como os docentes aplicam e solicitam os trabalhos de casa, e concomitantemente, da sua carga por vezes excessiva, que surgem variadas opiniões que defendem o término da implementação dos trabalhos de casa, definindo-os como dispensáveis e pouco vantajosos, uma vez que consideram sobrecarregar os alunos e respetivas famílias. Dentro desta vasta quantidade

de opiniões Araújo (2006), refere-se aos trabalhos de casa como “(...) fonte de uma polémica que causa grandes inquietações entre pais, professores e outros agentes educativos, representam para as crianças uma perda irreparável do tempo da infância, um tempo que deveria ser para brincar” (p.11).

Por outro lado, alguns autores de referência mencionam que os trabalhos de casa possuem um papel importante no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Neste sentido Meirieu (1998), refere que os trabalhos de casa permitem aos alunos desenvolver o sentido de organização e responsabilidade, bem como, promovem a autonomia. Além disso, o autor suprarreferido afirma que os trabalhos de casa devem ser utilizados como um reforço motivacional para os alunos e como um utensílio para promover a participação das famílias na educação e formação das crianças. Assim, enquanto futura docente e ao idealizar a minha prática futura, pretendo incluir trabalhos de casa, utilizando-os e implementando-os como uma ferramenta de apoio ao trabalho desenvolvido em sala de aula. Com efeito, pretendo utilizar os trabalhos de casa como uma ferramenta para promover a interação com as famílias (eg. através de trabalhos de casa interativos) e concomitantemente como ferramenta de auxílio para consolidar e maximizar a aquisição de aprendizagens (eg. jogos lúdicos e sequências didáticas para realizar fora da sala de aula).

Na verdade, considero que importa pensar nos trabalhos de casa como um aliado da prática educativa, uma vez que, se bem estruturados e planeados podem assumir várias funções (eg. consolidação de conhecimentos; sistematização de conteúdos; ativação de conhecimentos prévios, despertar e fomentar a curiosidade, etc.). Neste sentido, Meirieu (1998), refere que apesar das várias funcionalidades, torna-se fulcral que estes sejam acessíveis e estimulantes de forma que a criança se sinta motivada para a sua realização. Assim sendo, considero que apesar da existência de diversas potencialidades

na implementação dos trabalhos de casa, atualmente, subsiste a necessidade de repensar nos seus objetivos e finalidades. Desta forma, é evidente a necessidade de efetuar mudanças, evoluir e inovar as estratégias, técnicas e instrumentos utilizados. Com efeito, esta foi uma das razões que me levou a aprofundar esta temática na presente investigação pois considero que perante as finalidades e as estratégias certas, os trabalhos de casa podem assumir um papel preponderante no processo de ensino-aprendizagem e concomitantemente o envolvimento das famílias neste.

À semelhança do referido no âmbito dos trabalhos de casa, considero que ainda existe um grande caminho a percorrer no que diz respeito à consciencialização das potencialidades do envolvimento das famílias no trabalho curricular pois “os pais são pessoas muito significativas para a criança e são o seu contexto relacional mais próximo. Vão, desse modo, desempenhar um papel fundamental de suporte aos desafios que os contextos educativos lhes propõem” (Mata e Pedro, 2021, p.12). Neste sentido, e tal como refere Meirieu (1998), o envolvimento das famílias no trabalho curricular, deve ir muito além da participação e representação em funções administrativas, uma vez que “a relação escola-família é um fator chave para o sucesso académico, social e emocional dos alunos.” (Bento, Mendes, & Pacheco, 2016, p.603). No entanto, por vezes, e de acordo com o observado e vivenciado nos vários contextos de estágio, ainda se mantém bastante presente a ideia de que a escola possui o papel de ensinar e transmitir conhecimentos e a família somente o papel de educar, pelo que, “a escola enquanto organização nem sempre tem desenvolvido uma reflexão aprofundada sobre este tema, o que faz com que as práticas que visam a articulação com as famílias decorram maioritariamente dos normativos nacionais (...)” (Mata e Pedro, 2021, p.14).

Com efeito, e com base no referido anteriormente, é possível averiguar uma necessidade de repensar e refletir neste tema e sobretudo

apostar neste envolvimento assim como consciencializar as famílias da importância do seu envolvimento no trabalho curricular no que concerne ao processo de ensino aprendizagem das crianças, uma vez que “o sucesso educativo das crianças e jovens está positivamente relacionado com a forma como a escola e a família encaram e desenvolvem essa missão comum.” (Sousa & Sarmiento, 2010, p.148). Para além disto, Lopes (2015), reforça estes aspetos ao mencionar que o envolvimento das famílias na execução dos trabalhos de casa e tarefas propostas fora da sala de aula é imprescindível. Deste modo, enquanto futura docente reconheço que tenho a função de indagar estratégias que favoreçam, solicitem e promovam este envolvimento das famílias no trabalho curricular, pois “a escola fazem-na os professores, se os professores forem diferentes a sua escola será diferente” (Tonnuci, 1986, p.178).

Assim, foi da junção das temáticas referidas e da crescente necessidade de inovação de ambas que surgiu a questão de partida da presente investigação: **Como promover o envolvimento das famílias no trabalho curricular através dos trabalhos de casa?** Deste modo, e tal como comecei por afirmar, optei por desenvolver este projeto em torno desta questão, e destas temáticas, pois considero que os trabalhos de casa são uma excelente estratégia para promover a participação e o envolvimento das famílias na aprendizagem das crianças, cabendo ao professor aplicar estratégias que solicitem este envolvimento. Com efeito, nesta investigação foram implementados trabalhos de casa que solicitam a cooperação dos pais na sua realização de modo a averiguar se potenciam e permitem o envolvimento da família no trabalho curricular.

Importa ainda referir que considero que a presente investigação possui alguma pertinência para os leitores uma vez que não existe nenhuma legislação, nem nenhum documento oficial de referência que aborde de que modo os docentes devem utilizar a modalidade dos trabalhos de casa. Em

simultâneo, considero que se tornou pertinente para os alunos e famílias participantes, uma vez que experienciaram uma modalidade de trabalhos de casa, pouco usual, facto que lhes permitiu constatar e vivenciar diversos aspetos e potencialidades neste âmbito.

Para além disto, torna-se ainda necessário referir que os trabalhos de casa implementados foram planificados e fundamentados com base nas Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio para o 4º ano de escolaridade e no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Contudo, com isto, importa referir que apesar dos trabalhos desenvolvidos potenciarem aprendizagens no currículo de Estudo do Meio, os objetivos e as questões da presente investigação não se centram no desenvolvimento de aprendizagens neste âmbito, ainda que estas se tenham concretizado por parte dos alunos. Deste modo e ao considerar que “cada área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências consideradas no Perfil dos Alunos, não havendo lugar a uma indexação estrita de cada uma delas a componentes e áreas curriculares específicas” (DGE, 2017, p.9) importa referir que a presente investigação e as suas questões focam-se na área da pedagogia, a área mais transversal do currículo. Assim, o enfoque caracterizou-se num conjunto de aprendizagens transversais a todo o currículo, trabalhando áreas de competência descritas no Perfil do Aluno como, por exemplo: áreas de competência da informação e comunicação; Pensamento crítico e pensamento criativo e relacionamento interpessoal. Neste sentido, um dos principais objetivos, comum aos dois trabalhos implementados foi que os alunos fossem capazes de “abordar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados;” (DGE, 2017, p.31).

No que diz respeito ao objetivo e questões de estudo, como referido anteriormente o principal objetivo da presente investigação é utilizar os trabalhos de casa como estratégia para promover o envolvimento familiar. Para o efeito, o objetivo caracteriza-se por implementar uma modalidade de trabalhos de casa diferenciada e posteriormente analisar e reconhecer que mudanças potenciaram para o envolvimento das famílias no trabalho curricular desenvolvido. Com efeito ao, os objetivos de investigação são:

1. Analisar as perceções das famílias sobre as práticas de envolvimento na vida escolar dos filhos e no suporte à realização dos trabalhos escolares;
2. Analisar as perceções dos alunos sobre o envolvimento das famílias no suporte à realização dos trabalhos escolares;
3. Conhecer a percepção das famílias sobre a realização dos trabalhos de casa interativos;
4. Conhecer a percepção dos alunos sobre a realização dos trabalhos de casa interativos

Após a referência às temáticas de investigação, bem como os seus objetivos e questões de investigação, torna-se importante apresentar a estrutura do presente relatório. Neste sentido, no que se refere à sua organização este encontra-se dividido em cinco capítulos. O primeiro capítulo intitula-se de Enquadramento Teórico, é neste capítulo que as temáticas e os conceitos em estudo na presente investigação são clarificadas, aprofundadas e fundamentadas. No segundo capítulo consta a referência à natureza do estudo, bem como a descrição dos métodos e técnicas de recolha e análise de dados que foram utilizadas. O terceiro capítulo apresenta primeiramente o contexto e a turma onde decorreu toda a intervenção pedagógica e seguidamente descreve detalhadamente toda a prática pedagógica efetuada. Seguidamente, o quarto capítulo denominado por “Análise e Discussão de Resultados”, apresenta todos os resultados obtidos ao longo da investigação

bem como a análise detalhada de todos estes. Por fim, o quinto e último capítulo trata-se das Considerações Finais que inclui a resposta às questões de partida, bem como uma reflexão e uma síntese do estudo e ainda a referência ao contributo da presente investigação para a construção da minha identidade profissional.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O seguinte capítulo apresenta o enquadramento teórico, onde são apresentados os conceitos e as temáticas articuladas e fundamentadas por autores de referência. Deste modo, clarifica-se em que consistem apresentando em simultâneo a sua importância para a compreensão das temáticas envolventes na presente investigação.

Relação escola-família

“Hoje em dia existe cada vez mais a necessidade de a escola estar em perfeita sintonia com a família” (Picanço, 2012, p.14)

Ao longo dos últimos anos, com as modificações e consequentes evoluções na nossa sociedade, o conceito de família tem vindo a sofrer algumas alterações no que concerne à sua definição, porém, “a rede familiar de parentesco que desenvolvemos ao longo da nossa vida, e principalmente, nos tempos que correm, é a que dará o suporte afetivo que se necessita para encontrar o bem-estar presente e futuro” (Reis, 2008, p.50). Além disto, Bernardes (2004), afirma que a família é o primeiro ambiente onde um indivíduo desperta como pessoa, por isso é à família que concerne a responsabilidade pela socialização primária, formação e educação do indivíduo.

Por outro lado, Bento et al. (2016), mencionam que a escola é entendida como uma estrutura fundamental ao desenvolvimento de um indivíduo, uma vez que é na escola que se aprofundam todas as experiências de socialização e se prolonga o processo educativo iniciado em contexto familiar. Assim, os mesmos autores afirmam que “a escola e a família devem procurar trabalhar em conjunto de forma a promover as melhores

experiências educacionais possíveis” (Bento et al.,2016, p.604). Com efeito, consideramos imprescindível abordar a importância de estabelecer uma relação entre a escola e a família.

Para Pedro (1999), a relação escola-família caracteriza-se pela sua complexidade, uma vez que, geralmente as famílias não se sentem motivadas, por parte do contexto escolar, a participarem e envolverem-se na educação dos alunos. Porém, a mesma autora menciona que esta relação entre a escola e a família é muito importante, ao considerar que potencia um clima de aprendizagem mais positivo para os alunos (Pedro, 2010). Desta forma, torna-se imprescindível que exista um esforço e vontade de ambas as partes de modo a construir de raiz esta relação de cooperação. Assim, consideramos fulcral que esta relação se inicie com base na compreensão e identificação das expectativas e perspetivas tanto da escola como da família, com vista a que, cooperativamente, consigam desempenhar e concretizar os seus papéis de forma recíproca, isto é, trabalhando ambas para o mesmo fim, ao considerar que “escola e família partilham interesses, objetivos, preocupações e necessidades comuns no cumprimento da missão que lhes é reconhecida, de promover o sucesso na formação escolar, a integração social e o desenvolvimento pessoal de crianças, adolescentes e jovens.” (Morgado, 2021, p.9)

Na verdade, Picanço (2012), evidencia esta necessidade de construir uma relação entre o contexto escolar e o contexto familiar que deve ter como foco planear e estabelecer compromissos e objetivos comuns para que a criança usufrua de uma educação de qualidade e com base nos mesmos pressupostos, tanto em casa como na escola. Deste modo, e tal como afirma a mesma autora “a escola é uma instituição que complementa a família e juntas tornam-se lugares agradáveis para a convivência de todos” (p.14). Ainda neste âmbito, Prego e Mata (2012), mencionam que são diversos os atores envolvidos nestas relações escola-família, atores estes que estabelecem

trocas, relações e interações entre si o que consequentemente se reproduz nos contextos que fazem parte das suas vidas. Assim, consideramos importante desenvolver e aprofundar em que consiste este envolvimento familiar.

O envolvimento das famílias no contexto escolar

Gervilla (2001) cit. por Reis (2008), define o conceito de família como o pilar fundamental para o crescimento da criança, pelo que, primeiramente, importa referir que por família entendemos os pais, ou outros cuidadores, e todos os restantes envolvidos diretamente no meio familiar do aluno. Desta forma, e tal como Picanço (2012), refere a função desempenhada pela família possui alguma dificuldade, de modo que “deve ser exigida a responsabilidade a todos os que convivem com a(s) criança(s), desde os pais, irmãos, outros familiares, aos adultos que a rodeiam, papel esse que a maior parte das vezes, as famílias não estão preparadas para o exercer” (p.11). Além disto, Parreiral (2005), refere que o meio familiar em que a criança se desenvolve é extremamente importante, ao considerar que os moldes educativos transmitidos pelo seio familiar se relacionam com as capacidades intelectuais e as aquisições escolares das crianças. Com efeito, e como vimos anteriormente, o estabelecimento da relação escola-família é de extrema importância, pelo que, para que esta exista é imprescindível fomentar o envolvimento familiar. Nesta linha de pensamento Mata e Pedro (2021), afirmam que atualmente no nosso quotidiano, promover o envolvimento das famílias exige algum esforço, esforço este que é da responsabilidade de toda a comunidade educativa.

Torna-se ainda necessário salientar que não existe uma fórmula e um método que nos indique de que modo devemos promover este envolvimento familiar e concomitantemente de que forma as famílias e as escolas devem colaborar. Contudo, na nossa legislação já existe referência a esta participação ativa por parte das famílias, como está implícito no Decreto

de Lei nº 41, de 21 de fevereiro de 2012, artigo 10.º-C da secção II, que menciona ser dever do docente “c) Incentivar a participação dos pais ou encarregados de educação na actividade da escola, no sentido de criar condições para a integração bem-sucedida de todos os alunos”. Neste sentido, para Sousa e Sarmiento (2010), o grau e o tipo de envolvimento familiar dependem diretamente das percepções e conceções que as famílias detêm do contexto escolar e da escolarização dos alunos. Além disto, e ainda nesta linha de pensamento Mata e Pedro (2021), referem que na tentativa de envolver todas as famílias existirá confrontos com a diversidade familiar, pelo que se torna fundamental “conhecer e valorizar as diferentes culturas em presença, reconhecendo o facto de os pais terem projetos educativos para os seus filhos distintos e culturalmente situados” (p. 16). Efetivamente, e apesar de ser evidente o dever docente, podemos constatar que a concretização do envolvimento familiar requer a necessidade de esforço e dedicação de todos os intervenientes, não só dos docentes como também das famílias, expectando que todos se envolvam nos processos educativos e “partilhar entre si, fazendo confluir os saberes multifacetados que fazem parte do património pessoal de cada um” (Lemos, 2015, p. 48 cit. por Mata & Pedro, 2010, p.10).

De acordo com Grolnick e Slowiaczek (1994) cit. por Prego e Mata (2012), a caracterização deste envolvimento pressupõe um alargado conjunto de comportamentos e atitudes por parte das famílias de modo a proporcionar recursos que potenciem e apoiem a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Desta forma, evidenciamos que “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” (Mata e Pedro, 2021, p.7). Na verdade, podemos considerar que este envolvimento se caracteriza por ser um processo complexo uma vez que, “é evidente a necessidade de uma intervenção educativa assente numa dinâmica de interação e corresponsabilização entre

as várias instâncias educativas em que a criança vivencia experiências” (Sousa e Sarmento, 2010, pp. 191,192).

Na verdade, esta complexidade no estabelecimento de uma efetiva colaboração não é de agora, pelo que de acordo com Epstein (1995), este relacionamento é historicamente assinalado por afastamentos e aproximações. Deste modo, e de acordo com as mesmas autoras, se por um lado as famílias possuem diferentes entendimentos sobre o seu envolvimento e a sua interação e coordenação com outros parceiros de educação, por outro lado, a escola e os professores nem sempre tem demonstrado refletir a fundo sobre este tema, pelo que as práticas que visam a articulação com as famílias decorrem em baixa escala, sendo maioritariamente provenientes dos normativos nacionais (Mata e Pedro, 2021). Neste sentido, considerámos que se torna essencial identificar que aspetos influenciam a motivação das famílias para este envolvimento, bem como clarificar qual a importância deste envolvimento e que estratégias podem os profissionais do contexto escolar desenvolver para a promoção deste.

Motivação das famílias para o envolvimento

No que concerne à motivação das famílias para o envolvimento no trabalho curricular importa referir que são vários os fatores que condicionam a motivação das famílias a este envolvimento. Desta forma, Perrenoud e Montadon, (2001), referem que existem diversas conceções relativamente ao bem-estar da criança, aos processos de socialização e às práticas educativas que consequentemente condicionam este envolvimento entre a escola e a família. Com efeito, constata-se que não há uma fórmula única para agir “pois as famílias e os contextos são distintos, os recursos variam muito, os profissionais têm conceções e perspetivas diferentes (Mata e Pedro, 2021, p.7). Contudo, importa referir que ao contexto escolar cabe o papel

preponderante de implementar estratégias que envolvam todas as famílias, e ainda “mostrar-se capazes de as aproximar e envolver através do desenvolvimento de um efetivo sentimento de pertença à escola e à comunidade educativa” (Sousa e Sarmento, 2010, p.191).

Não obstante ao referido acima, torna-se importante salientar que a motivação das famílias não depende apenas das estratégias desenvolvidas pelo contexto escolar, pelo que existem outros conjuntos de fatores. Deste modo, Mata e Pedro (2021), abordam que a motivação para as famílias se envolverem em contexto escolar pode justificar-se pela compreensão e perceção que estes detêm sobre o seu papel educativo. Isto significa que, esta perceção do modo como os pais interpretam as suas responsabilidades, influencia diretamente a motivação e a forma como estes se envolvem e participam no contexto escolar. Neste sentido, Walker et. al (2005), referem ainda que esta motivação é também condicionada pela sensação de competência que as famílias consideram deter, isto é, a perceção que estes possuem dos resultados da sua ação educativa, pois “(...) há muitos pais que não sabe, o que devem fazer, e ainda a falta de tempo é um grande entrave” (Marques, 2001, p.105). Desta forma, esta tarefa que pressupõe o apoio ao trabalho curricular e às aprendizagens pode ser considerada por parte das famílias, por um lado como positiva e compensadora, ou por outro lado, ineficaz e pouco compensadora (Walker et al., 2005). Com efeito, os autores suprarreferidos, reconhecem três dimensões que permitem compreender possíveis causas que influenciam a motivação: “as crenças dos pais sobre o seu envolvimento e participação; as solicitações e convites para o seu envolvimento e a perceção do contexto pessoal de vida” (Mata & Pedro, 2021, p.16).

Para além do referido Walker et. al (2005), referem que os pedidos à colaboração e envolvimento das famílias em eventos ou tarefas promotoras de aprendizagens, elaboradas pelos professores, pelos alunos ou por outros

membros do contexto escolares são fatores que condicionam esta motivação. Concomitantemente, os mesmos autores, referem que um pedido de colaboração em projetos educativos ou outros, podem aumentar o interesse das famílias pelo trabalho curricular desenvolvido e consequentemente condicionar positivamente a motivação para o envolvimento familiar. Assim, cabe aos pais considerar que estas perspetivas são importantes ou por outro lado, considerar que são apenas um esforço desnecessário (Mata & Pedro, 2021).

Tudo isto conduz-nos à ideia de que apesar de não possuir a total responsabilidade desta motivação, o contexto escolar assume um papel preponderante na implementação de estratégias que motivem as famílias a colaborar no envolvimento. Nesta linha de pensamento Sousa e Sarmiento (2010), referem que cabe ao contexto escolar procurar promover estratégias e ações que envolvam todas as famílias, reconhecendo e respeitando a sua heterogeneidade. Com efeito, procuramos ainda clarificar que estratégias deve o contexto escolar desenvolver para promover este envolvimento e simultaneamente que potencialidades existem aliadas a este envolvimento.

Estratégias e potencialidades do envolvimento e participação da família

Como tem sido evidente e clarificado ao longo deste capítulo, não existem fórmulas ou regras que nos auxiliem a promover este envolvimento. Contudo, existem algumas referências a estratégias que, nós professores, podemos adotar e implementar, embora considerando sempre que “a lógica da parceria entre escola e pais só faz sentido se cada um deles for capaz de partilhar vontades, esforços e quereres” (Asseiro, 2004, p. 89).

Neste âmbito Mata e Pedro (2021), afirmam que existem diversas formas de fomentar a participação e o envolvimento familiar, no entanto,

referem a existência de “(...) Ideias errôneas a desmistificar sobre a motivação dos pais para se envolverem e participarem nas dinâmicas educativas e de aprendizagem dos filhos” (p.20). Com efeito, e com base no referido pelas autoras, consideramos que a desmitificação e consequente reflexão perante estas ideias e a utilização destas para concretizar ações e implementar projetos que as contrariem, é sem dúvidas uma das primeiras estratégias que um professor deve adotar e tentar implementar. Neste sentido, consideramos que os professores devem colocar de parte estas ideias e por outro lado, encarar os pais como colaboradores do seu processo educativo, em lugar de influenciadores pois tal como refere Marques (2001), colaborar é uma forma de comunicar, com o objetivo de melhorar e promover uma relação e em conjunto resolver problemas. O mesmo autor refere ainda que colaborar é também “dar as mãos para fazer algo em conjunto” (p.30). Assim, torna-se importante que o professor, metaforicamente, dê este primeiro passo de estender a mão e potenciar esta colaboração.

Na verdade, Bento et. al (2016), reforçam esta ideia ao afirmar que os professores apesar de poucas orientações a este nível, possuem um papel fundamental como agentes da promoção e da aproximação da família ao contexto escolar, tendo ainda a complexa e essencial missão de atender às diferentes realidades sociais das diversas famílias. Desta forma, torna-se essencial “a compreensão de uma realidade multifacetada e o equacionamento de estratégias que possam responder a motivações de natureza diversa” (Mata & Pedro, 2021, p.16). Com efeito, para que estes aspetos sejam concretizados, torna-se essencial que exista uma base eficaz de comunicação entre todos os agentes educativos, uma vez que a partir da comunicação fomentamos a participação e o envolvimento das famílias e concomitantemente potenciamos o desenvolvimento de uma relação de confiança, ao considerar que “os professores desejam mais comunicação com os pais e os pais, por sua vez, desejam mais informação e diálogo com os professores” (Bento et al., 2016, p. 607). Inequivocamente, e mesmo perante

a existência de algumas estratégias, para que este envolvimento se concretize efetivamente, existe a enorme necessidade de estabelecer padrões de troca de informações e principalmente confiança mútua entre os todos os intervenientes (Morgado, 2021).

No que concerne às vantagens e potencialidades aliadas a este envolvimento, segundo Sousa e Sarmento (2010), o sucesso dos alunos demonstra “estar intimamente relacionado quer com a participação da família na escola, quer com a colaboração dos pais com os professores” (p. 605). As mesmas autoras referem ainda, que este envolvimento das famílias na escola conduz os alunos a sentirem-se mais motivados e a posicionarem-se de forma mais positiva em relação à escola e ao trabalho curricular desenvolvido, o que consequentemente potencia as suas aprendizagens e o seu sucesso. Picanço (2012), reforça esta ideia acrescentando “os alunos ficam motivados para dedicarem mais tempo ao estudo e os pais ficam a compreender e a apreciar melhor todo o trabalho dos professores ao mesmo tempo que melhoram a sua função educativa” (p.46). Assim, e como temos vindo a constatar ao longo do presente capítulo, o envolvimento familiar no trabalho curricular e no contexto escolar possui vantagens não só para os alunos como também para todos os restantes envolvidos.

Ainda nesta linha de pensamento, Marques (2001), refere alguns aspetos consequentes do envolvimento das famílias no apoio ao processo educativo, definindo-os como vantajosos. Deste modo o autor refere que primeiramente existe uma melhoria dos resultados escolares quando existe auxílio por parte das famílias; seguidamente as famílias adquirem uma perceção do papel do professor, compreendendo-o e valorizando-o; aprendem a colaborar e a apoiar-se mutuamente com os agentes educativos e por último, mas não menos importante, aprendem a colaborar e comunicar mais com os alunos e concomitantemente a valorizar o seu esforço, as suas aprendizagens e todo o trabalho curricular

desenvolvido.

Procuramos ainda salientar que este envolvimento não possui apenas potencialidades ao nível das aprendizagens e do trabalho curricular desenvolvido, pelo que possui igualmente vantagens no desenvolvimento de outras competências sociais, isto é, na formação do aluno enquanto cidadão e concomitantemente em outros aspetos. Deste modo e tal como refere Picanço (2012), esta articulação entre a escola e a família pode ser benéfica para ultrapassar e diagnosticar dificuldades e/ou especificidades e concomitantemente melhorar e desenvolver outros hábitos e outras competências enquanto cidadãos, pelo que, “é muito importante que família e escola se unam na criação de uma “aliança” com vista a conseguirem ajudar educandos e conseqüentemente alunos, de forma a que os consigam tornar cidadãos ativos e capazes de agir na sociedade dos nossos dias” (p. 17).

Por fim, é possível concluir que existem inúmeras e diversas vantagens ao envolvimento familiar no contexto escolar e concomitantemente a sua participação no trabalho curricular desenvolvido. Além disto, tornou-se bastante evidente que estas vantagens são comuns a todos os intervenientes: alunos, famílias e professores (Bento et al., 2016).

Os trabalhos de casa

De um modo geral, quando pronunciamos o conceito “trabalho de casa” a grande maioria das pessoas que o ouvem, sejam alunos, famílias ou outros envolvidos, associam-no comumente, e talvez de forma involuntária, a algo negativo. Este facto provém das diversas polémicas e distintas opiniões associadas ao conceito de “trabalho de casa” e consequentemente à sua utilização, pois tal como refere Henriques (2006), os desentendimentos e as problemáticas relativas a este conceito têm deixado marcas indeléveis que perduram.

Na verdade, são várias as definições para o conceito de “trabalho de casa”, deste modo, Perrenoud (1995), define-o como tarefas preparadas e verificadas em contexto de sala de aula, sobre os conteúdos abordados em sala de aula e o trabalho curricular, mas cuja realização pressupõe ser fora do contexto escolar. Neste sentido, Arends (2008), acrescenta que os trabalhos de casa são uma estratégia utilizada para prolongar as práticas exercidas em sala de aula. Este autor refere ainda que estes possuem um papel fulcral no processo de ensino aprendizagem dos alunos uma vez que se tornam um complemento ao trabalho curricular desenvolvido em sala de aula. Epstein e Van Voorhis (2001), mencionam ainda que os trabalhos de casa são uma estratégia que impulsiona e motiva os alunos a desenvolver aprendizagens, referindo também que são uma boa estratégia para envolver as famílias no trabalho curricular.

Não obstante, existem outros autores que abordam o mesmo conceito de maneira diferente, demonstrando opiniões contrariamente às descritas. Deste modo, Rosário et al. (2005), definem os trabalhos de casa como a estratégia de ensino mais intemporal que se define como “um processo complexo cujo alcance ultrapassa o perímetro da escola, invadindo o ambiente físico e familiar de cada aprendente” (p.344). Simultaneamente,

Araújo (2006), define os trabalhos de casa como “uma perda irreparável do tempo da infância, um tempo que deveria ser para brincar” (p.11). A mesma autora acrescenta ainda que estes são uma fonte polémica que causa grandes inquietações e discórdias entre os agentes educativos, como os professores e as famílias.

Efetivamente, as opiniões no que dizem respeito aos trabalhos de casa são bastante díspares, porém e tal como refere Lopes (2015), não existe nenhuma legislação sobre os trabalhos de casa, pelo que, cabe a cada docente definir com que grupo de opiniões se identifica, e consequentemente se os implementa na sua prática pedagógica e com que objetivos. Assim, Morgado (2021), reforça esta ideia ao afirmar que um dos aspetos que dificulta e problematiza a utilização dos trabalhos de casa “é a não existência de políticas de TPC com objetivos concretos para a sua efetivação, e a existência dispersa e pouco consensual da sua utilização (p.22)”. Deste modo, a mesma autora refere que por consequência os motivos pelos quais um professor solicita e aplica trabalhos de casa, variam de professor para professor, pelo que se sustentam com base nas crenças de cada um. Não obstante ao referido, e apesar das vastas diferenças nestes aspetos, Silva (2004), refere que os trabalhos de casa são uma das ferramentas mais utilizadas pelos professores pois consideram ser das ferramentas mais úteis para promover a aprendizagem dos alunos. Com efeito, a autora refere ainda que os professores devem pensar de modo a identificar que trabalhos de casa são mais adequados para os seus alunos, planeando quais os objetivos a desenvolver e sempre com foco principal no aluno.

Ao seguir esta linha de pensamento, Meirieu (1998), refere que uma das principais perspetivas que o docente deve ter em atenção é a identificação e compreensão dos objetivos e da utilidade da tarefa que vai propor aos alunos. Com efeito, são várias as características que alguns autores referem que se encontram aliadas à implementação dos trabalhos de casa. Deste modo

Perrenoud (1995), refere que as principais finalidades da implementação dos trabalhos de casa passam por “estimular a compreensão, a memorização, a consolidação, a generalização de certas noções, métodos ou conhecimentos” (p. 21). Já Meirieu (1998), refere outras características que a implementação dos trabalhos de casa permite ao professor fomentar e planear como objetivo, é o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e organização dos alunos. Além disto, Marujo et al., (2002, p. 113) citadas por Henriques (2006), afirmam que a implementação dos trabalhos de casa permite desenvolver valores e competências, como o sentido de responsabilidade, a iniciativa, a autodisciplina, a gestão tanto de tempo como de recursos, entre outras.

Com base no referido anteriormente, torna-se evidente que são várias e distintas as características e potencialidades implícitas nos trabalhos de casa, porém, existe uma premissa que é referida de forma comum pela maioria dos autores: a extensibilidade pressuposta na concretização dos trabalhos de casa. Assim, e tal como o nome indica, estes pressupõem ser concretizados fora do contexto educativo, o que por consequência, e tal como refere Corno (2000), faz com que estes não se limitem às salas de aula e ao aluno e ao professor, alargando-se a outros contextos e a terceiros, como por exemplo as famílias ou outros envolvidos no processo educativo. Neste sentido, e tal como iniciei por referir, esta é uma potencialidade referida por vários autores, pois “é através dos TPC que a criança leva para fora da escola e traz para a escola, que se desenvolve uma teia de relações” (Henriques, 2006, p.225). Com efeito, torna-se consensual, entre muitos dos autores, que os trabalhos de casa são uma excelente ferramenta para promover o envolvimento da família no trabalho curricular desenvolvido.

Para Goldstein e Zentall (1999) cit. por Pestana, (2013), os trabalhos de casa são uma ferramenta que promove e permite criar uma ligação entre a família e o contexto educativo, fomentado a participação dos pais no processo

educativo. Por outro lado Henriques (2006), afirma que o contexto educativo invade excessivamente o espaço doméstico e familiar através dos trabalhos de casa. Contudo, a mesma autora sustenta a ideia referida ao afirmar que “(...) os estilos de vida dos clientes da escola têm mudado a um ritmo acelerado e algumas práticas curriculares dos docentes teimam em manter-se (...)” (Henriques, 2006, p.223) ideia que nos remete talvez para a utilização de uma tipologia de trabalhos de casa desadequada à atualidade, ao contexto e concomitantemente aos objetivos e potencialidades referidas acima. Desta forma, importa definir e clarificar que tipos e modelos de trabalho de casa existem e de que forma podem e devem ser utilizados.

Tipos de trabalhos de casa e as suas características

Apesar de não existirem muitos estudos relativamente aos diferentes tipos e modelos de propostas de trabalhos de casa, ao longo desta investigação encontramos algumas referências e alguns autores que referem algumas estratégias, bem como algumas características que podem ser utilizadas para diferenciar as habituais e, por vezes, desadequadas propostas de trabalhos de casa. Assim, e de acordo com Henriques (2006), é inegável que atualmente ainda se verifica uma persistência no modo e nas práticas docentes no âmbito dos trabalhos de casa, pelo que é evidente a pouca inovação. A mesma autora afirma ainda que “o processo de transformação do sistema não deixou nem espaço, nem tempo, para uma adequada formação de professores que desse azo à necessária renovação de mentalidades e atitudes” (Henriques, 2006, p.227). Com isto, considerámos importante aprofundar que modelos e tipos de trabalho de casa referem alguns autores, salientando estratégias e características que os professores podem adotar e implementar nos trabalhos de casa para que estes se tornem inovadores e diferentes do habitual.

Como vimos anteriormente, os trabalhos de casa são um

instrumento que não se resume apenas ao aluno e ao professor, nem ao espaço de sala de aula, facto que Cooper (2001), reforça ao mencionar que os trabalhos de casa são uma das estratégias mais influenciadas por fatores externos. Neste âmbito, o mesmo autor desenvolveu um modelo que aborda algumas características que os trabalhos de casa devem possuir, referindo, que os docentes devem ter em atenção, por exemplo: as especificidades de cada aluno, o ambiente fora da sala de aula onde concretizam o trabalho de casa e concomitantemente os recursos que possuem (Cooper, 1989).

O modelo de Cooper (1989), refere que os trabalhos de casa devem ser divididos e implementados em três fases distintas: a fase inicial e a fase final que ocorrem em contexto de sala de aula e a fase casa-comunidade que é a fase em que os alunos concretizam as tarefas num contexto diferente do contexto escolar. Nesta linha de pensamento, Lopes (2015), refere que os trabalhos de casa devem ser implementados considerando estas três fases e concomitantemente três princípios gerais: primeiramente o professor deve ter em consideração o cariz da tarefa, de modo que esta seja resolvida com sucesso por todos os alunos; as tarefas solicitadas devem estar intimamente ligadas com o trabalho curricular desenvolvido em sala de aula, e por último os trabalhos concretizados pelos alunos devem ser vistos e comentados pelo professor.

Nesta linha de pensamento, e ao considerar as fases descritas no modelo de Cooper (1989), Rosário et al. (2005), refere que por vezes existem diferenças na monitorização que os professores fazem dos trabalhos de casa realizados pelos alunos, isto é, a forma como os utilizam posteriormente à sua concretização, em contexto de sala de aula. Os mesmos autores, referem ainda que “os professores raramente questionam a forma como os alunos experienciam o TPC; manifestam-se, habitualmente, mais preocupados com os produtos do TPC do que propriamente com os processos nele implicados (p.345). Na verdade, considero que esta é mais uma característica que

diferencia os tipos de trabalhos de casa, pois não importa só pensar em planificar trabalhos de casa, definir objetivos e no final verificar se o aluno cumpriu o solicitado. Por outro lado, considero que é imprescindível abordar em contexto de sala de aula, o processo de concretização dos trabalhos de casa, pois só desta forma o professor consegue identificar se os objetivos que definiu para aquele trabalho de casa, foram alcançados. Concomitantemente, considero fulcral atribuir esta evidência aos trabalhos de casa, pois demonstra aos alunos que estes são solicitados com um propósito e com uma utilidade, facto que possivelmente conduz os alunos a estarem mais motivados na sua realização, motivação esta que Lopes (2015), refere que depende muito da utilidade e do sucesso que atribuem à realização destes trabalhos. Cooper (2001), fortifica esta ideia ao referir que cabe ao professor validar os trabalhos de casa realizados pelos alunos e sobretudo fornecer um reforço positivo a esta realização.

Na verdade, considero que todas as características referidas por estes autores são imprescindíveis na implementação dos trabalhos de casa, pelo que, dado que considero que estes instrumentos devem possuir um fio condutor iniciando e terminando na sala de aula, e concomitantemente estar integrados no trabalho curricular desenvolvido, sejam estes uma continuação do trabalho desenvolvido ou uma introdução de algo a abordar. Contudo, reconheço que nem sempre se verificam estas características nos trabalhos de casa solicitados pelos docentes. Além disto, por vezes, com a ambição de conseguir corresponder a todas as metas e parâmetros que são descritos nos documentos curriculares, os docentes utilizam os trabalhos de casa com o objetivo de consolidar aprendizagens e encerrar a abordagem de algum conteúdo (eg. realização de fichas dos manuais escolares), não tendo em consideração as fases e as características referidas anteriormente, exagerando por vezes na quantidade de tarefas solicitadas. Este facto é reforçado por Marques (1994), que afirma que os trabalhos de casa são um bom instrumento

para reforçar e aprofundar aprendizagens, porém, só quando são utilizados com “(...) com conta, peso e medida” (p.104).

Com efeito, esta é uma das características que alguns autores salientam, como um aspeto que diferencia os tipos de trabalhos de casa, e que os professores devem ter em consideração: a sua quantidade e concomitantemente a sua dimensão pois como afirma Simão et al. (2012) cit. por Fernandes (2020), dedicar tempo em excesso aos trabalhos de casa pode potenciar a falta de interesse por parte do aluno. Neste sentido, Cooper (2001), também refere estes aspetos mencionando que outra característica que diferencia os trabalhos de casa são o carácter extenso ou curto das tarefas. O mesmo autor refere ainda que em concordância com estas características deve estar o objetivo da tarefa que pode ser, como exemplos: a consolidação de conteúdos ou temáticas já abordadas ou por outro lado a introdução de novos conteúdos e novos conhecimentos, pelo que, novamente, cabe ao professor definir bem quais as suas características previamente à sua implementação.

Além das características referidas anteriormente, relativamente à quantidade e dimensão dos trabalhos de casa, Cooper (2001), refere ainda que outra característica que diferencia os trabalhos de casa são os prazos de entrega. Neste sentido, e como frequentemente verificamos, na grande maioria das vezes, os trabalhos de casa possuem um prazo de entrega reduzido, como por exemplo o período do fim de semana que corresponde a dois dias (sábado e domingo). Porém, os constrangimentos surgem quando a dimensão e a quantidade dos trabalhos não são adequadas ao prazo estipulado. Com efeito, o autor suprarreferido afirma que o professor deve estipular o prazo de entrega e prescrevê-los com maior ou menor frequência, adequando e tendo em consideração as características e solicitações implícitas na tarefa (Cooper, 2001).

Não obstante, a todos os aspetos referidos anteriormente, importa referir que os trabalhos de casa podem distinguir-se igualmente de acordo com o contexto social em que são realizados, isto é, se são realizados individualmente ou se solicitam a cooperação de terceiros (eg. família e monitores de Componentes de Apoio à Família). Neste sentido, Walker, et al., (2004) cit. por Pestana (2013), referem que os trabalhos de casa são um dos instrumentos que permite que mais agentes educativos se envolvam e identifiquem o que os alunos aprendem diariamente. Efetivamente, esta é outra característica que permite diferenciar os trabalhos de casa, pelo que, à semelhança das outras características, cabe igualmente ao professor definir com base num vasto leque de crenças e objetivos se os trabalhos de casa são para serem concretizados de forma individual ou em cooperação com outros alunos ou com as famílias. Nesta linha de pensamento Carvalho (2004), refere que os trabalhos de casa podem constituir o principal meio de interação entre a família e o contexto educativo, permitindo desenvolver e articular processos educativos entre ambos os agentes. Assim, torna-se importante aprofundar quais as potencialidades dos trabalhos de casa no envolvimento familiar.

O envolvimento das famílias nos trabalhos de casa

Para Perrenoud (1995), uma das principais funções dos trabalhos de casa é conceder às famílias conhecimento sobre o trabalho curricular desenvolvido. Nesta linha de pensamento, e como vimos anteriormente o envolvimento familiar no contexto educativo, bem como, o estabelecimento de uma parceria entre as famílias o professor e restantes membros da comunidade educativa é de extrema importância. Com efeito, os trabalhos de casa constituem uma estratégia que promove não só a cooperação entre os vários agentes educativos, mas principalmente o envolvimento das famílias no trabalho curricular desenvolvido. Como tal, Goldstein e Zentall (1999), cit. por Pestana (2013), definem os trabalhos de casa como extremamente

importantes neste âmbito, definindo-os como um elo de ligação entre casa e escola. Neste sentido, Corno (2000), reforça esta linha de pensamento ao mencionar que através dos trabalhos de casa promove-se uma boa comunicação entre a escola e a família, que permite garantir e verificar se as competências e aptidões pressupostas estão a ser desenvolvidas, e concomitantemente, identificar mais facilmente dificuldades e/ou especificidades.

Além disto Silva (2004), refere que o envolvimento da família na realização dos trabalhos de casa, ou por vezes a ausência deste, pode refletir-se nos alunos no que diz respeito à concretização, nomeadamente na gestão e organização do tempo bem como na motivação com que os concretizam. Esta ideia, é reforçada por Pestana (2013), que refere que as famílias funcionam como um modelo para os alunos, pelo que, se oferecem auxílio ou atribuem sugestões na realização das tarefas e dos trabalhos de casa, reforçando-os positivamente, não só motivam os alunos como participam no desenvolvimento e na aquisição de novas aprendizagens.

Assim, constatamos que esta é outras das vantagens do envolvimento familiar na concretização dos trabalhos de casa. Deste modo, para além de permitir às famílias estarem a par do trabalho curricular desenvolvido, permite auxiliarem e participarem no desenvolvimento de outras competências, uma vez que, com o auxílio das famílias na concretização dos trabalhos de casa os alunos desenvolvem mais facilmente a capacidade de conseguir estabelecer estruturas para completar uma tarefa (Hoover-Dempsey et al. 2001, cit. por Pestana, 2013). Neste sentido, e tal como refere Marques (1988), se valorizados e geridos de forma positiva em casa, pela família, os trabalhos de casa permitem reforçar a motivação dos alunos bem como o desenvolvimento de hábitos e atitudes positivas em relação à escola e ao trabalho curricular desenvolvido. Assim, perante o apoio das famílias na concretização dos trabalhos de casa, os alunos desenvolvem atitudes mais

positivas no âmbito das aprendizagens e simultaneamente na concretização dos trabalhos de casa, uma vez que observarem os pais como modelo a seguir. Com efeito, torna-se fundamental “o envolvimento directo dos pais no ensino de algumas matérias, (...), mas também na fixação de rotinas de estudo, hábitos de trabalho, atitudes favoráveis à aprendizagem e criação de um ambiente favorável ao estudo e à curiosidade intelectual” (Marques, 2001, p.104).

Por outro lado, a ausência deste envolvimento ou de investimento por parte das famílias no que concerne aos trabalhos de casa e à sua concretização, pode resultar no inverso e condicionar futuramente a forma como os alunos perspetivam estes aspetos uma vez que, os alunos possuem a tendência de repetir os moldes das famílias (Rosário et al, 2005). Na verdade, Mata e Pedro (2021), destacam algumas razões que consideram justificar a ausência deste envolvimento na concretização dos trabalhos escolares, tais como: “(1) falta de informação; (2) baixa perceção de eficácia; (3) falta de compreensão dos objetivos e valor da tarefa; (4) falta de tempo” (p.60). Contudo, e apesar de os trabalhos de casa pressuporem a concretização fora do contexto educativo, estes são igualmente responsabilidade do docente que os propõe e planifica de acordo com um determinado conjunto de objetivos. Deste modo, e tal como refere Lopes (2015), os trabalhos de casa requerem uma boa planificação de modo que permita a todos os intervenientes do processo educativo participar. Neste sentido, também é papel do professor planificar e adequar os trabalhos de casa com foco nas características individuais de cada aluno e respetiva família, de modo a promover o envolvimento destas nos a palavra existe» de casa e minimizar ao máximo a ausência deste envolvimento. Assim, “é importante que as propostas sejam despoletadas por qualquer coisa que se fez, que ocorreu, ou que se falou na sala ou na família” (Mata & Pedro, 2021, p. 61).

Em suma é possível constatar que são várias as potencialidades aliadas ao envolvimento das famílias na concretização dos trabalhos de casa, pelo que importa favorecer este envolvimento de modo a potenciar não só o envolvimento no trabalho curricular e nas aprendizagens, bem como o fortalecimento de relações de respeito entre todos os intervenientes do processo educativo (Cooper, 2001).

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

No seguinte capítulo consta a referência à problemática e à questão de investigação, assim como os objetivos e as questões a que se pretende responder com a presente investigação. Concomitantemente, será feita uma descrição das técnicas de recolha e de análise dos dados utilizadas ao longo desta investigação, bem como será feita referência à sua adequação ao estudo.

2.1. Problemática, objetivos e questão de investigação

Como já referido, podemos considerar que a profissão docente é um longo caminho de aprendizagem que começa com a formação inicial, mas que só termina quando encerramos a nossa carreira profissional. Com efeito, é fulcral estar em constante formação e evolução de forma a conseguir dar resposta às mudanças e evoluções da sociedade, efetuando modificações nos métodos e instrumentos de ensino utilizados. Neste sentido, e ao considerar que não existe uma fórmula para a docência, cabe também ao docente o papel de professor investigador, pois tal como menciona Ponte (2002), os resultados provenientes das investigações podem sugerir ao professor “novas formas de olhar o contexto e o problema e/ou possibilidades de mudanças na prática” (p.7).

Assim, e apesar de ainda não ser professora, na presente investigação adotei o papel de investigadora e concomitantemente o de professora estagiária envolvendo-me diretamente nas práticas desenvolvidas em sala de aula, dado que “o papel do professor como investigador deve estar intimamente relacionado com o papel do professor como professor” (Alarcão, 2001, p.7). Neste sentido, para a presente investigação foram implementados trabalhos de casa com características diferentes dos comuns trabalhos de casa,

introduzindo uma vertente mais interativa. O objetivo era solicitar e concomitantemente promover o envolvimento e participação das famílias na realização dos trabalhos escolares e consequentemente o seu envolvimento no trabalho curricular desenvolvido em sala, uma vez que as temáticas dos trabalhos propostos estão intimamente ligadas com o trabalho curricular desenvolvido. Deste modo, no presente projeto procurou-se identificar de que forma as famílias entendem o seu papel na vida escolar dos filhos e concomitantemente conhecer em que medida a implementação de uma modalidade diferenciada de trabalhos de casa (interativos) pode potenciar mudanças ao envolvimento das famílias no trabalho curricular.

Assim, o principal objetivo consistiu em promover o envolvimento e participação das famílias na realização dos trabalhos escolares e consequentemente o seu envolvimento no trabalho curricular desenvolvido em sala. Além disto, pretendemos com a presente investigação reconhecer a importância dos trabalhos de casa, identificar estratégias para utilizar na concretização dos trabalhos de casa e ainda identificar se a modalidade de trabalhos de casa diferenciados contribui positivamente para o envolvimento e participação das famílias no trabalho curricular. Assim, os objetivos de investigação que se pretende alcançar são: 1. Analisar as percepções das famílias sobre as práticas de envolvimento na vida escolar dos filhos; 2. Analisar as percepções dos alunos sobre o envolvimento das famílias no suporte à realização dos trabalhos escolares; 3. Conhecer a percepção das famílias sobre a realização dos trabalhos de casa interativos e por último, 4. Conhecer a percepção dos alunos sobre a realização dos trabalhos de casa interativos.

2.2. Metodologia

Investigação sobre a prática

A investigação sobre a prática “é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem ativamente” (Ponte, 2002, p.3). Deste modo, e apesar de ainda não ser professora, na presente investigação adotei o papel de investigadora e concomitantemente o de professora estagiária envolvendo-me diretamente nas práticas desenvolvidas em sala de aula.

Assim, e ao considerar a controvérsia associada às temáticas a desenvolver na investigação, referidas anteriormente, por meio deste método de investigação sobre a prática é possível “compreender a natureza dos problemas que afetam essa mesma prática com vista à definição, num momento posterior, de uma estratégia de acção” (Ponte, 2002, p.4). Deste modo, com esta investigação, e uma vez que perceciono os trabalhos de casa uma boa ferramenta em vários níveis, pretendeu-se identificar se ao aplicar metodologias diferenciadas nos trabalhos de casa estes contribuem positivamente para o envolvimento e participação das famílias no trabalho curricular para que futuramente os inclua na minha prática profissional. Com efeito, e dada a controversa associadas às temáticas da presente investigação, consideramos que a presente investigação pode ser um forte contributo para a mudança de pensamento e concomitantemente para a inovação das práticas de alguns docentes.

2.3. Técnicas de Recolha de dados

Antes de mais, e ainda no que concerne à metodologia utilizada, torna-se importante fazer referência às abordagens metodológicas utilizadas na presente investigação. Com efeito, na presente investigação utilizámos ambas as abordagens, tanto a qualitativa como a quantitativa, porém, atribuiu-se maior ênfase à abordagem qualitativa. Deste modo, no presente capítulo dividimos as técnicas utilizadas em dois grandes grupos pelo que no primeiro grupo constam todas as técnicas e instrumentos utilizados na avaliação da prática pedagógica com os alunos e no segundo grupo os instrumentos e técnicas que utilizamos para a avaliação do suporte à prática pedagógica com as famílias. Assim, na avaliação da prática pedagógica com os alunos utiliza-se apenas uma abordagem qualitativa, já na avaliação do suporte à prática pedagógica com as famílias são utilizadas ambas as abordagens: qualitativa e quantitativa.

Além disto, importa referir que apesar da utilização de diversos procedimentos de recolha e tratamento de dados, cada um dos procedimentos possui características diferentes e adequações diferentes, o que significa que as diferentes técnicas e procedimentos serão utilizados em paralelo de acordo com o seu fim (eg. observação para o momento das apresentações dos trabalhos de casa, questionário para identificar as perceções iniciais das famílias relativamente aos trabalhos de casa, entrevistas aos alunos e às respetivas famílias para identificar quais as suas conceções e as mudanças realizadas relativamente aos trabalhos de casa interativos), ainda assim, todos os procedimentos serão utilizados com o mesmo propósito: recolher e analisar informação com o máximo de qualidade.

2.3.1. Avaliação da prática pedagógica com os alunos

2.3.1.1. Observação

Esta técnica foi essencial na presente investigação uma vez que parte dos procedimentos foram baseados na observação direta, ou seja, no local da investigação, tais como: a observação dos produtos realizados pelos alunos. Segundo Afonso (2005), esta técnica de recolha de dados, divide-se em dois tipos podendo ser observação estruturada/sistemática ou observação não estruturada/ de campo. No entanto, o mesmo autor refere que “toda a observação é necessariamente estruturada na medida em que o seu ponto de partida é sempre um questionamento específico do contexto empírico em causa” (p.92). Assim, a presente investigação utiliza inequivocamente a observação estruturada, uma vez que parte de uma questão de partida, de eixos da análise e teve como base uma grelha de observação.

A grelha de observação (anexos 1 e 2) foi construída por mim, com o principal objetivo de registar e recolher dados sobre vários aspetos relativos à apresentação das produções dos trabalhos de casa, como por exemplo: suportes e materiais utilizados, apropriação do guião de trabalho de casa, com quem concretizou o trabalho, como foi feita a gestão do trabalho, entre outros aspetos.

Além disto, e ao considerar que não possuí somente o papel de investigadora, mas também o papel de professora estagiária, a observação foi participante, uma vez que realizei a investigação durante o período de estágio em que, inequivocamente, pertenci ao contexto. Neste sentido, e tal como referem Bogdan e Biklen (2013), ao longo da investigação e da recolha de dados é expectável que o investigador participe com grande frequência e interaja de diversas formas com os alunos, contudo, é importante encontrar um equilíbrio entre a participação e observação. Neste sentido, durante a apresentação dos alunos optar apenas por observar, e somente no final iniciei um diálogo sobre a apresentação e a elaboração do produto apresentado colocando igualmente algumas questões neste âmbito.

2.3.1.2. Focus group com os alunos

O inquérito por entrevista foi um dos principais métodos de recolha de dados da presente investigação, uma vez que, teve como principal finalidade identificar quais as mudanças perante a modalidade de trabalhos de casa diferenciada e concomitantemente quais as conceções dos alunos e das famílias, no que diz respeito ao envolvimento das famílias na realização dos trabalhos propostos para concretizar em casa.

A entrevista é reconhecida por Afonso (2005) como uma das mais frequentes técnicas de recolha de dados, definindo-a como uma “interação verbal entre o entrevistador e o respondente, em situação de face a face (...)” (p.97). Neste sentido, na presente investigação a interação verbal suprarreferida ocorreu entre mim, crianças do 4º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico.

No que diz respeito à caracterização da entrevista realizada, de acordo com Afonso (2005), as entrevistas podem distinguir-se em três tipos: “entrevistas estruturadas, não estruturadas e semi-estruturadas” (p.97), sendo que, no caso específico da presente investigação será uma entrevista semi-estruturada, uma vez que possuí por base um guião de entrevista.

Importa ainda referir, que as entrevistas realizadas foram *focus group*, uma técnica de entrevistas coletivas, que se desenvolveu “(...) com o objetivo de recolher informação sobre experiências e vivências partilhadas em contextos sociais específicos” (Afonso, 2005, p.100). Neste sentido, de acordo com Graue e Walsh (2003), quando estão em grupo, ou com um amigo, em lugar de a sós com o adulto, as crianças demonstram-se mais descontraídas e, por vezes, auxiliam-se mutuamente nas respostas. Assim, para o efeito, com o apoio da professora cooperante, foram selecionados por conveniência dois grupos com três alunos, de acordo com alguns critérios de

seleção como: a apresentação de ambos os trabalhos propostos, percursos distintos no processo de aprendizagem e ímpeto em comunicar e participar. Assim, a entrevista foi realizada a seis alunos da turma, presencial no contexto escolar, no mesmo dia, e no mesmo espaço, porém em sistema de rotatividade, isto é, um grupo de três alunos de cada vez.

Como referido anteriormente, o *focus group* realizado tinha por base um guião com algumas questões para as crianças responderem, dado que, segundo Graue e Walsh (2003), a finalidade das entrevistas é conduzir os entrevistados a falarem sobre aquilo que pensam e sabem. No que concerne à estrutura das entrevistas, ambas, foram constituídas com objetivos e estruturadas em blocos/temas com questões. Com efeito, o guião elaborado para a entrevista com os alunos, que se encontra em anexo, (anexo 3), foi organizado em função de quatro blocos e quatro temas:

- A- Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado;
- B- Conhecer qual a opinião dos alunos relativamente ao apoio que foi dado pelas famílias;
- C- Identificar qual a opinião sobre estes trabalhos de casa interativos;
- D- Perceber o que mudou com estes trabalhos de casa.

Deste modo, a cada tema correspondiam algumas questões, pelo que este guião detinha no total seis questões de resposta aberta. As seis questões contidas no guião tinham como propósito encontrar resposta para os seguintes objetivos: a) Conhecer qual a opinião dos alunos relativamente ao apoio que foi dado pelas famílias; b) Identificar qual a opinião sobre estes trabalhos de casa interativos e c) Perceber o que mudou com estes trabalhos de casa.

Importa ainda salientar que segundo Graue & Walsh (2003), são poucas as crianças que possuem a experiência de existir um adulto que deseja que falem bastante e em simultâneo lhe ensinem coisas sobre as suas vidas.

Deste modo, apesar de ter como base um guião, enquanto investigadora, considerei pertinente permitir que a entrevista fosse flexível, pelo que, não restringi as respostas das crianças aos temas e às questões estipuladas no guião. Assim, considero que esta confiança atribuída às crianças, para, após serem questionadas, falarem abertamente sobre aquilo que consideram pertinente abordar perante o tema da questão, foi fulcral para uma boa recolha de dados e para o enriquecimento destes.

2.3.2. Avaliação do suporte à prática pedagógica com as famílias

2.3.2.1. Inquérito por questionário

O inquérito por questionário é uma das técnicas de recolha de dados mais frequente em todo o tipo de investigações, pelo que, segundo Afonso (2005), um questionário consiste num conjunto de questões a que se responde, habitualmente, por escrito. Além disto, e de acordo com o autor suprarreferido o objetivo principal deste instrumento “consiste em converter a informação obtida dos respondentes em dados pré-formatados, facilitando o acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferenciados” (p.101). Neste sentido, na presente investigação utilizei este instrumento de recolha de dados para reconhecer como é que as famílias entendem o seu papel relativamente ao suporte escolar, bem como identificar em que vertentes e/ou situações possuem maior e menor intervenção.

A implementação do questionário foi destinada somente às famílias e tinha como principal objetivo conhecer qual o entendimento das famílias sobre o envolvimento da vida escolar dos filhos. Assim, a resposta ao questionário foi solicitada por mim aos 27 pais presentes na reunião, número que correspondia à totalidade de encarregados de educação. Importa ainda referir que solicitei a resposta ao questionário previamente à apresentação e

explicitação da minha temática de investigação. Deste modo, sensibilizei as famílias para a importância da sua participação e resposta sincera aos questionários uma vez que de acordo com Afonso (2005), torna-se importante que o investigador viabilize a eficácia dos questionários, ao considerar que “uma das fases mais delicadas da utilização da técnica do questionário é a da logística da sua aplicação” (p.105). Com efeito, e tal como afirma o autor suprarreferido tornou-se essencial o compromisso cooperativo adotado pelas famílias que responderam voluntariamente. Assim, o questionário foi elaborado na aplicação *Google Forms*, para que o seu preenchimento fosse mais acessível para as famílias, pelo que, apesar da sensibilização elaborada na reunião de pais, enviei um convite com o link para o preenchimento do questionário por via *Classroom*.

Relativamente à sua estrutura, o questionário utilizado na presente investigação foi baseado e adaptado da escala de práticas de Pedro (2010), reformulado por Mata et al., (2018) organizado em duas grandes dimensões: o diálogo sobre a vida escolar e o trabalho curricular e o suporte à realização dos trabalhos escolares. Além disto, o questionário estava igualmente dividido em duas secções, pelo que, na primeira secção constavam questões com vista à obtenção de dados sociodemográficos, com itens de escolha múltipla e de resposta fechada. Na segunda secção encontravam-se as afirmações relativas às duas dimensões referidas anteriormente. Estas encontram-se organizadas em formato de escala de tipo *Likert* de seis pontos (de 1 a 6 em que o 1 corresponde a “Nunca e o 6 corresponde a “Muito Frequentemente”. Como já referido tinha como objetivo identificar a opinião de um grupo de pais e/ou mães ou outro tutor, sobre a sua responsabilidade e o seu papel no apoio nos trabalhos de casa dos filhos. Assim, para facilitar o seu preenchimento no início do questionário constavam as seguintes informações:

“Imediatamente em baixo apresentamos algumas afirmações no âmbito apoio à realização dos trabalhos de casa. Responda, considerando o presente ano letivo (2021/2022) e o último período escolar (2º período), assinalando a opção que se adequa à quantidade de vezes que realizou cada uma destas atividades. As respostas encontram-se numa escala de 1 a 6, em que o 1 corresponde a “Nunca” e o 6 corresponde a “Muito Frequente”.”

2.3.2.2 Focus group com as famílias

O *focus group* realizado com as famílias foi bastante semelhante ao referido anteriormente realizado com os alunos, uma vez que os objetivos são semelhantes e que foi igualmente realizado com base num guião de entrevista organizado por temas e blocos. Assim, a entrevista realizada às famílias tinha como objetivo: a) conhecer qual o apoio que as famílias dão na realização dos trabalhos de casa; b) identificar qual a perceção relativamente aos trabalhos de casa interativos e c) perceber que mudanças existiram perante estes trabalhos de casa interativos. Deste modo, e como já referido, previamente ao desenvolvimento da entrevista elaborei um guião que remetemos em anexo (anexo 4), que se encontra organizado em função de quatro temas, e quatro blocos:

- A- Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado;
- B- Conhecer qual o apoio que as famílias dão na realização dos trabalhos de casa;
- C- Identificar qual a perceção relativamente aos trabalhos de casa interativos;
- D- Percecionar que mudanças existiram perante estes trabalhos de casa interativos.

A cada um destes temas correspondiam questões de resposta aberta, pelo que o total do guião contava com oito questões ao considerar que “o guião deve ser construído a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projeto de investigação” (Afonso, 2005, p.99). Apesar da finalidade e do tema das entrevistas ser semelhante, existiu a necessidade de realizar dois guiões distintos, uma vez que o tipo de linguagem utilizada com crianças não pode ser o mesmo tipo de linguagem utilizada com adultos. Não obstante, não só os alunos como também as famílias responderam a todas as questões necessárias e abordaram todos os temas, porém, acrescentaram outras informações e focaram outros assuntos que consideraram pertinentes.

A entrevista às famílias foi igualmente realizada em *focus group*, pelo que o critério de escolha dos pais foi de acordo com os alunos selecionados, isto é, a entrevista foi realizada às respetivas famílias dos alunos selecionados. Desta forma, o *focus group* decorreu com cinco pais (respetivamente, quatro mães e um pai), à distância, por via *ZOOM*, em dois dias distintos. com durações entre 45 minutos e 60 minutos.

2.4. Tratamento e análise de dados

Todos os dados foram recolhidos ao longo da investigação que decorreu durante dez semanas de estágio. Ao considerar a natureza distinta dos procedimentos de recolha de dados, a análise efetuada foi igualmente distinta.

No que concerne aos dados do questionário estes foram analisados através de uma estatística descritiva, nomeadamente análise de frequências. Desta forma, primeiramente descrevi globalmente os resultados, analisei efetuando comparações tendo em consideração as duas grandes dimensões entre e por fim elaborei algumas conclusões. Quanto aos registos áudio e

vídeo provenientes das entrevistas realizadas com as crianças foram numa primeira fase cuidadosamente transcritos e posteriormente foi elaborado um recorte das principais ideias. Estes dados obtidos através das entrevistas foram descritos e analisados através de uma análise de conteúdo temática e categorial, isto é, com base em temas e categorias. Quanto aos restantes registos, provenientes da observação como os guiões de observação, foram de uma forma global descritos e analisados através de uma análise de conteúdo qualitativa.

Como anteriormente referi, o principal objetivo desta análise cuidada é identificar quais as conceções das famílias em relação ao seu papel perante os trabalhos de casa das famílias no suporte aos trabalhos de casa, e em seguida identificar quais as perceções após implementar os trabalhos de casa interativos que solicitam o envolvimento e a participação das famílias. Por fim, importa ainda referir que o cruzamento da análise qualitativa e quantitativa dos dados recolhidos vai permitir perceber melhor e identificar quais as práticas desenvolvidas pelas famílias no suporte à realização dos trabalhos de casa dos alunos, quais as solicitações que podem ser efetuadas por parte do professor para promover este envolvimento das famílias e concomitantemente as mudanças que foram introduzidas neste processo (trabalhos de casa interativos), por mim enquanto investigadora.

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

No presente capítulo, primeiramente é efetuada uma breve caracterização e contextualização do contexto educativo e da turma em que decorreu a presente investigação. Em seguida, descreverei todo o processo de intervenção pedagógica bem como as interações pedagógicas inerentes a todo o processo.

3.1. O contexto educativo e os participantes

A presente investigação decorreu num Colégio de carácter privado reconhecido como IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social, no ano de 2008. Atualmente, esta instituição dispõe de serviços educativos desde o Berçário até ao 2º ciclo do Ensino Básico.

Ao consultar o Projeto Educativo do Colégio (2014/ 2018), que atualmente se encontra em atualização, é possível afirmar que as características do concelho onde se localiza o colégio são favoráveis em termos da evolução qualitativa da população residente, pelo que, se pode inferir que existe uma crescente tendência para o investimento das famílias na melhoria das condições de acesso à educação por parte dos seus filhos.

Como já referido no presente documento a investigação decorreu em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico e a turma que participou foi a turma do 4º ano de escolaridade composta por 27 alunos, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos. Na verdade, esta turma de 4º ano era composta por dois grupos, e acompanhada por duas professoras titulares em regime de salas gémeas, no entanto, as dinâmicas eram maioritariamente efetuadas considerando apenas uma turma.

Ao considerar que o colégio, e tal como consta no Projeto Educativo, se rege pelo Movimento da Escola Moderna. Neste sentido, toda a dinâmica da turma se centrava muito no Tempo de Estudo Autónomo (TEA), o que consequentemente resultava em algumas discrepâncias como: alunos com um elevado grau de autonomia e por outro lado, alunos que revelavam inúmeras dificuldades na organização e gestão do seu trabalho. Além disto, e uma vez que as dinâmicas de sala se centravam muito no TEA e no trabalho individual, a turma despendia de poucos momentos de grande grupo o que a tornava pouco participativa o que inicialmente se tornou um constrangimento à minha investigação. No entanto, existia um bloco diário de 30 minutos, na agenda semanal da turma que constituía um momento para a apresentação de produções como por exemplo: pesquisas livres efetuadas pelos alunos e apresentação de um conteúdo novo à turma. Assim, e dado o elevado preenchimento da agenda semanal da turma, optei por utilizar este momento para a minha intervenção pedagógica, ou seja, para o lançamento dos trabalhos de casa e posteriormente para a sua apresentação. Importa ainda salientar que apesar de deter a necessidade de recolher dados a partir de *focus group*, os trabalhos de casa interativos foram propostos a toda a turma, como irei seguidamente detalhar.

3.2. Descrição da Intervenção Pedagógica

A intervenção pedagógica pressupõe a descrição pormenorizada de todas as ações implementadas na presente investigação. Neste sentido, ao longo das dez semanas de estágio implementei apenas dois trabalhos de casa interativos, ou seja, dois trabalhos que pressuponham ser realizados fora do contexto escolar em cooperação com a família.

Previamente ao lançamento dos trabalhos interativos, num primeiro momento, existiu a necessidade de decidir e ajustar quais as temáticas a abordar. Desta forma, importa salientar que este foi um aspeto complexo uma vez que a presente investigação decorreu durante o 2º e o 3º período escolar, numa turma de 4º ano em final de ciclo, o que significa que as temáticas em falta a abordar eram reduzidas e minuciosas. Com efeito, e uma vez que um dos objetivos consistia em que estes trabalhos de casa interativos enriquecessem as aprendizagens efetuadas e concomitantemente o trabalho curricular desenvolvido em sala, persistiu a necessidade de encontrar temáticas abordadas ou que fossem necessárias de abordar no futuro em contexto de sala de aula. Neste sentido, com o decorrer do tempo e com o auxílio das professoras titulares defini que as temáticas a abordar seriam no âmbito do estudo do meio pois era o domínio que necessitava de maior aprofundamento. Desta forma, as temáticas abordadas nos trabalhos propostos são: a Sustentabilidade e a História de Portugal.

Posteriormente, o segundo momento de intervenção pedagógica consistiu na sensibilização não só dos alunos como também das famílias para o lançamento destes trabalhos de casa interativos. Esta sensibilização ocorreu na reunião de final de período uma vez que estavam presentes não só os encarregados de educação como também os alunos. Neste sentido, nos momentos iniciais da reunião apresentei-me e explicitiei o meu papel enquanto estagiária e investigadora explicitando o meu projeto de investigação e a sua temática. Seguidamente, sensibilizei as famílias para os trabalhos de casa interativos que ia solicitar e para a importância da sua participação e cooperação. Deste modo e com o intuito de despertar interesse e curiosidade nos trabalhos a propor, de forma sucinta, explicitiei que ambos os trabalhos eram acessíveis e que as temáticas eram interessantes e bastante pertinentes para a aquisição de aprendizagens. Além disto, referi ainda que o intervalo de tempo para os realizar seria extenso (no mínimo 2 semanas), algo

que ao considerar as expressões faciais dos encarregados de educação foi um fator bastante positivo. Por fim, solicitei o preenchimento do questionário, através do formulário do *Google*, explicitando que este tinha como objetivo identificar e reconhecer quais as suas conceções referentes ao suporte atribuído nos trabalhos de casa.

Dada esta primeira abordagem, e após verificar e fazer uma prospetiva em conjunto com as professoras titulares sobre todo o calendário e obrigações a cumprir ao nível da instituição e simultaneamente da agenda da turma, planeei e defini as datas para a apresentação e lançamento dos trabalhos de casa aos alunos, bem como as datas-limite para as apresentações da forma mais benéfica para todos os envolvidos de modo a potenciar aprendizagens. Neste sentido, e uma vez que a gestão do tempo é um fator bastante importante, a implementação dos trabalhos de casa foi planeada e realizada de acordo com o seguinte cronograma:

Propostas	Data de Lançamento	Data-limite para terminar as apresentações
Proposta 1 “Na minha casa ajudamos o planeta!”	2 de maio (2ª feira)	18 de maio (4ªfeira)
Proposta 2 “Aprender história a passear em família...”	16 de maio (2ªfeira)	31 de maio (se necessário estender até 1 de junho)

Como referi anteriormente estes trabalhos de casa interativos foram planeados com o principal objetivo de fomentar a cooperação e o envolvimento das famílias no trabalho curricular desenvolvido por meio dos trabalhos de casa. Com efeito, as temáticas escolhidas para desenvolver estes trabalhos de caráter interativo foram escolhidas criteriosamente de acordo com vários fatores, pelo que um dos principais foi a sua abrangência e acessibilidade para todas famílias de modo a não causar qualquer tipo de constrangimentos e/ou impossibilidade de realizar. Considero que utilizar este critério foi um fator fundamental uma vez que, por vezes, as famílias demonstram-se bastante receosas em auxiliar e/ou cooperar na realização de trabalhos dadas as suas temáticas, pelo que, muitas vezes afirmam ter receio de não possuir conhecimentos suficientes para abordar determinada temática e/ou domínio.

Desta forma, e apesar de terem sido escolhidas com base neste critério, as temáticas foram igualmente escolhidas de forma a surgirem contextualizadas com o trabalho curricular desenvolvido. Assim, a primeira temática sobre a sustentabilidade surgiu em sala de aula, na aula de ciências experimentais e posteriormente deu origem a um projeto sobre a Poluição, desenvolvido ao longo do 3º período escolar. A segunda temática foi estrategicamente introduzida com o intuito de estabelecer ligações entre o nosso quotidiano e o passado, despertando e fomentando a curiosidade e o interesse na aprendizagem da História de Portugal.

3.2.1. Proposta 1: “Em nossa casa ajudamos o planeta Terra!”

Ambos os trabalhos propostos foram planificados detalhadamente de acordo com os aspetos referidos anteriormente pois “a planificação é

considerada um vector fulcral para um bom desempenho da acção pedagógica dado que contribui para o docente clarificar os factores que influenciam o processo ensino – aprendizagem (...)” (Vaz, 2011, p.16). Assim, e como já referido, o primeiro trabalho no âmbito da sustentabilidade surgiu em contexto de sala de aula, na aula de ciências experimentais e continuou a ser explorado através de um projeto desenvolvido sobre a Poluição. Neste sentido, e ao considerar que é uma temática bastante abrangente que consequentemente pode comportar diversas aprendizagens e ser explorada em diversas vertentes, considerei pertinente para abordar no trabalho de casa interativo, dada as suas extensas possibilidades de exploração. Além disto, considerei igualmente adequada para promover o envolvimento das famílias uma vez que é uma temática do nosso quotidiano e que consequentemente iria conduzir os alunos em conjunto com as suas famílias a repensar nas suas práticas familiares. Para a concretização do trabalho proposto, primeiramente planifiquei as atividades, de acordo com o modelo de planificação da unidade curricular de Estágio IV. Assim, tive por base a seguinte planificação detalhada:

Designação da tarefa: “Em nossa casa ajudamos o planeta Terra!”

Objetivos/ de Ensino Aprendizagem: “Reconhecer a necessidade de adotar medidas individuais e coletivas que minimizem o impacto negativo.” (DGE, 2018, p.10).

“Abordar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados”; (DGE, 2017, p.31)

Conteúdos: Sustentabilidade; Hábitos Sustentáveis; Pegada ecológica.

Organização do grupo: Esta proposta é de caráter individual, pelo que, o esperado é que cada aluno a realize fora do contexto escolar em cooperação com a respetiva família, ao longo de um período estipulado, que neste caso foram duas semanas.

Apresentação da tarefa: A apresentação da proposta de atividade é feita pela estagiária Margarida ao grande grupo, no espaço de sala de aula num momento coletivo, no dia 3 de maio de 2022. Após o lançamento da tarefa, a estagiária apresentou uma proposta e em conjunto com os alunos decidiu a data-limite para a apresentação da proposta de atividade ao restante grupo, que ficou acordada por todos para o dia 18 de maio.

No momento de planeamento das AP's, do dia 09 de maio de 2022, a estagiária Margarida em conjunto com os alunos, deve elaborar uma calendarização das apresentações dos trabalhos de casa, preferenciando a 2ª, 3ª e 4ª-feira. Este momento de apresentações ocorrerá no habitual momento destinado para as AP's (Apresentação de Produções) que consta na agenda semanal da turma.

Proposta de atividade esperada:

Uma vez que a turma está a desenvolver um projeto no âmbito da poluição, torna-se importante estabelecer ligações entre os impactos que estas alterações ambientais provocam no planeta, e em simultâneo, que medidas

individuais e/ou coletivas é que são possíveis de adotar no nosso cotidiano para diminuir estes impactos.

Assim, na presente proposta de atividade, é esperado que os alunos em conjunto com as suas respectivas famílias preparem uma breve apresentação (um vídeo, um cartaz, um PowerPoint etc.) de um hábito/ prática sustentável que adotam nas suas habitações e/ou no seu quotidiano. Eventualmente, no caso de não executarem nenhum hábito/prática sustentável, o aluno e a respetiva família devem pesquisar e apresentar um hábito que possivelmente podem adotar num futuro próximo. A respetiva apresentação deve incluir: uma breve descrição do hábito sustentável e uma justificação do(s) seu(s) benefício(s) para a redução do negativo impacto ambiental provocado pela população humana.

Discussão e sistematização:

A discussão e sistematização dos(as) hábitos/práticas sustentáveis apresentados(as) é feita no final de cada apresentação individual. O momento de discussão terá como base um guião de observação elaborado para enriquecer não só a discussão e a presente investigação.

No entanto, apesar de o objetivo da discussão ter como foco principal as apresentações individuais feitas no momento, sempre que pertinente, e uma vez que esta é uma temática bastante abrangente, perante semelhanças e/ou diferenças serão estabelecidas ligações/conexões com outras apresentações realizadas anteriormente.

Ao considerar que os alunos já tinham conhecimento do lançamento dos trabalhos de casa interativos, para mim enquanto investigadora tornou-se notória a curiosidade e atenção demonstrada no momento da apresentação do primeiro trabalho, pois de acordo com Silva (2004), a motivação individual

dos alunos condiciona fortemente as suas atitudes face às tarefas escolares. Neste sentido, na apresentação do trabalho de casa projetei o guião de trabalho (anexo 5) que lhes causou de imediato bastante interesse e em simultâneo alguma admiração ao verificarem que o solicitado era abordar e dar a conhecer algo do seu quotidiano familiar.

Após apresentar e explicitar todo o guião de trabalho, distribuí um guião por cada aluno para que estes o levassem para casa e observassem em conjunto com as famílias, dado que os trabalhos pressupunham a cooperação e participação familiar. Assim, e tal como Cooper et al. (2000) defende, cabe ao professor atribuir às famílias todas as instruções e os recursos necessários para que estas consigam participar e proporcionar o apoio necessário aos filhos, sem se sentirem de algum modo constrangidos e inferiorizados por não deterem alguma informação necessária.

Quanto às apresentações do primeiro trabalho no âmbito da sustentabilidade, foram bastante ricas do ponto de vista da criatividade ao considerar que os alunos investiram bastante nas produções utilizando diversos suportes. Concomitantemente, na apresentação oral os alunos demonstraram um elevado apreço pela apresentação de fotografias das suas casas e dos seus hábitos diários, facto que foi notório na exposição oral dos alunos pelo à vontade demonstrado. Com efeito, a discussão em torno de todas as apresentações foi bastante enriquecedora ao nível das aprendizagens uma vez que à medida que as apresentações eram feitas, a solicitação para marcar as apresentações aumentava, bem como o momento de discussão se tornava cada vez mais longo, centrando-se no estabelecimento de ligações entre as diversas produções, bem como na identificação de semelhanças e diferenças. Desta forma, e tal como refere Oliveira (2015), quando associamos uma componente mais lúdica e interativa às aprendizagens formais dos alunos, estes permanecem mais motivados para agir e aprender. Com efeito, e ao contrário do habitual, por vezes eram os próprios colegas a

tomar a iniciativa de comentar as apresentações imediatamente a seguir às questões colocadas por mim, pelo que a discussão seguia sempre um fio condutor e iniciava sempre de uma forma bastante natural. Efetivamente, considero que esta dinâmica de partilha e apresentação dos trabalhos seguida de momento de comentários e discussão em grande grupo foi bastante importante pois de acordo com Arends (1995), os momentos coletivos e de discussão, são fundamentais para a aprendizagem ativa, e simultaneamente promovem o respeito pelo outro e incentivam o trabalho em grupo.

Como referido acima, sempre que algum aluno terminava a sua apresentação, eu elogiava a apresentação e em seguida iniciava um diálogo, colocando algumas questões que constam no guião de observação, caso a resposta não tivesse surgido através da apresentação do aluno, pois considero que existe a necessidade de que o professor atribua feedback aos trabalhos de casa realizados pelos alunos, uma vez que, permite aos alunos identificar que os trabalhos concretizados possuem um propósito. Além deste aspeto, importa salientar que, no final, ao questionar o que mais gostaram foi evidente que as crianças referiram bastante que o que mais gostaram foi elaborar e recolher estes dados do seu quotidiano em cooperação com a família, bem como, salientaram que não tinham a perceção de realizar tantos hábitos sustentáveis em casa, pelo que, perante a necessidade de refletir, em conjunto com a família adquiriram essa noção.

3.2.2. Proposta 2: “Aprender história a passear e em família...”

Quanto ao segundo trabalho de casa proposto, como referido anteriormente, foi igualmente no domínio do Estudo do Meio, porém no âmbito da História de Portugal. Esta temática foi introduzida estrategicamente uma vez que era uma das temáticas que carecia de ser

abordada na reta final do período escolar, pois também é papel do professor “agir como um facilitador e orientador de todo o processo de aprendizagem, promovendo e implementando atividades que possibilitem às próprias crianças a descoberta, por si mesmas, dos diferentes conceitos e temas que necessitam de compreender e, consequentemente interiorizar” (Jacó, 2012, p. 18). Com efeito, e tal como já referido, a proposta de trabalho tinha como objetivo despertar o interesse e a curiosidade para a aprendizagem da História de Portugal, bem como, para o estabelecimento de ligações entre o passado e a atualidade. Além disto, foi igualmente escolhido de acordo com o critério descrito em cima, pelo que, considere-se que esta era uma temática adequada para envolver a participação das famílias uma vez que solicita a sua participação e cooperação direta. Assim, à semelhança do anterior, este segundo trabalho foi concretizado através da seguinte planificação:

Designação da tarefa: “Aprender história a passear e em família...”

Objetivos/ de Ensino Aprendizagem:

Aprendizagens Essenciais- Estudo do Meio: “Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal.” (DGE, 2018, p.6)

“Reconhecer e valorizar o património (...) cultural - local, nacional, etc.- identificando (...) e vestígios materiais do passado (edifícios, pontes, moinhos e estátuas, etc.), costumes, tradições, símbolos e efemérides.” (DGE, 2018, p.9)

“Abordar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes

no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados”; (DGE, 2017, p.31)

Conteúdos: Factos Relevantes da história de Portugal; Património natural e cultural; Tradições; Símbolos.

Apresentação da tarefa: A apresentação da proposta de atividade é feita pela estagiária ao grande grupo, no espaço de sala de aula num momento coletivo. Após o lançamento da tarefa, a estagiária acorda em conjunto com os alunos a data-limite (prevista anteriormente pela estagiária) para a execução e apresentação da proposta de atividade. Posteriormente, em conjunto com os alunos, a estagiária deve elaborar uma calendarização das apresentações. Este momento de apresentações ocorrerá no habitual momento das AP's (Apresentação de Produções) que inclui a agenda semanal da turma.

Organização do grupo: Esta proposta de atividade é de caráter individual, pelo que, é esperado que cada aluno a realize de forma autónoma e em cooperação com a respetiva família, ao longo de um período de tempo estipulado, que neste caso foram duas semanas.

Proposta de atividade esperada:

Esta proposta de atividade enquadra-se no domínio do Estudo do Meio, focando a História de Portugal. Além disto, o objetivo principal é despertar o interesse e a curiosidade para a aprendizagem das diversas temáticas relacionadas com a História de Portugal de uma forma lúdica e em cooperação com a família. Neste sentido, na presente proposta é esperado que

os alunos em conjunto com a sua família e/ou com algum elemento da sua família (mãe e/ou pai e/ou irmãos (as) e/ou avós, etc.) visitem/conheçam um elemento do património cultural, nacional e/ou local (monumentos, pontes, edifícios, estátuas, símbolos nacionais, tradições, etc.). Posteriormente à visita é esperado que em conjunto, o aluno e a família elaborem uma pequena apresentação sobre o que visitaram que contenha os seguintes tópicos:

- Breve descrição (o que é, local onde se situa, época/ano de construção, etc.)

- Qual a sua relevância/ o seu papel na história de Portugal? (O motivo da sua construção/ existência, qual a sua importância para a época, qual a sua importância na atualidade)

- Referência às aprendizagens: “O que eu e a minha família aprendemos sobre a história de Portugal neste passeio em família e na preparação desta apresentação foi...”

Importa ainda salientar que o formato e o suporte de apresentação (eg. PowerPoint, Vídeo, Cartaz, Poster, etc.) é completamente livre, sendo que, fica ao critério de escolha dos alunos e das respetivas famílias.

Discussão e sistematização:

Todo este momento é em grande grupo, pelo que é esperado que seja um momento de partilha de comentários e troca de conhecimentos. A discussão e sistematização dos conteúdos abordados, é feita no final de cada apresentação, atribuindo ênfase ao apresentado, no entanto, sempre que pertinente, e uma vez que as atividades são no âmbito da história de Portugal,

tornar-se-á importante lembrar e/ou estabelecer conexões entre as temáticas já abordadas e/ou conhecidas no âmbito da História de Portugal. Assim, e ao considerar a possibilidade da variedade de produções, torna-se fundamental que exista este momento de discussão propício ao estabelecimento de ligações entre as diferentes apresentações de personagens e/ou locais históricos, símbolos nacionais, etc.

À semelhança do trabalho anterior, este foi introduzido ao projetar e apresentar o guião de trabalho com todas as indicações (anexo 6). Numa primeira impressão, os alunos demonstraram-se bastante admirados, demonstrando expressões faciais de espanto dado que o trabalho de casa solicitava um passeio em família, algo que não era habitualmente solicitado. Deste modo, e como consequência, os alunos ao contrário da apresentação do primeiro trabalho efetuaram bastantes questões como, por exemplo: “Mas o trabalho é ir passear?”; “Somos nós que escolhemos o sítio?” “Tem que ser só com os pais ou pode ser por exemplo com os avós também?” “Depois do trabalho o Power Point é falarmos sobre aquilo que vimos?” “Então, mas tenho que ir muito longe, aqui perto não há nada de História só em Lisboa, não é?”. Todas estas questões foram respondidas em momento de grande grupo de modo que todos os alunos tomassem conhecimento. Posteriormente, após todas as dúvidas esclarecidas parte dos alunos demonstrou grande entusiasmo, contudo, alguns demonstraram preocupação na exequibilidade do trabalho, expressando-o oralmente.

Aos alunos que de algum modo demonstraram sentimentos de preocupação e constrangimento, através de afirmações como, por exemplo: “Margarida, não sei se vou conseguir ir porque o meu pai trabalha no fim de semana” ou “Já sei que a minha mãe vai dizer que não pode”, atribuí solução sugerindo que perante a impossibilidade de fazerem um passeio ou uma visita

presencial para a fazerem, igualmente em família, mas via virtual. Desta forma, demonstrei que atualmente existem inúmeras plataformas digitais (eg. Youtube) que permitem conhecer mais sobre um determinado lugar e/ou monumento sem o visitar de forma presencial. Importa salientar que todos os alunos elaboraram a visita presencial, porém, considero que a atribuição desta alternativa foi uma estratégia fulcral no âmbito da diferenciação pedagógica, uma vez que tal como referem Martins, Lopes, e Mesquita (2018), a lógica de ação docente deve ser centrada e agilizada de acordo com a identidade individual de cada aluno e enquanto elemento de pertença do grupo turma. Além disto, e tal como menciona Meirieu (1998), quando solicitam trabalhos de casa, cabe ao docente ter sempre em consideração alguns cuidados de modo que as tarefas não sejam impulsionadoras de desigualdades.

Posteriormente à apresentação e explicitação do guião trabalho, tal como no lançamento do trabalho anterior, as crianças recortaram e colaram nos seus cadernos diários o guião para analisarem em conjunto com as famílias dado que o trabalho pressuponha cooperação. Posteriormente, à semelhança do primeiro trabalho, ao longo do tempo e à medida que concretizavam o trabalho os alunos planeavam e propunham a data da sua apresentação, registando no mapa das apresentações.

Quanto às apresentações procederam-se da mesma forma que as apresentações do primeiro trabalho, contudo e uma vez que o guião era mais extenso, as apresentações foram igualmente mais extensas e com mais informação. Ao contrário da primeira apresentação em que todos os alunos demonstraram grande apropriação do guião de trabalho e consequentemente um elevado desembaraço na exposição oral, na segunda apresentação existiram algumas diferenças na medida em que alguns alunos se restringiram bastante à leitura do texto contido no suporte da apresentação.

Não obstante, de um modo geral, todos os alunos demonstraram apreço em apresentar a visita elaborada com as famílias apresentando inclusive fotos reais com a sua família, e até em alguns casos incluíram os animais de estimação na visita, facto que considere bastante curioso no que diz respeito à percepção do conceito de família. Neste sentido, durante o diálogo com os alunos, e ao colocar algumas questões para preenchimento do guião enfatizei bastante a parte da cooperação e do envolvimento familiar. Deste modo, questioneei bastante como foi a visita em família, como foi elaborar o trabalho em família, atribuindo sobretudo ênfase à opinião do aluno relativamente a este aspeto da cooperação e do envolvimento familiar. Com efeito, o fator referido como favorito pela grande maioria dos alunos foi a visita em família, aspeto que considero fundamental na presente investigação.

Ao contrário do expectável para mim, as apresentações dos alunos foram maioritariamente de escolhas de locais e monumentos do concelho onde se localiza o Colégio e/ou de outros concelhos limítrofes o que, na minha opinião pessoal, enriqueceu ainda mais não só o momento da apresentação como também as discussões finais. Com efeito, no momento da apresentação os alunos permaneceram bastante interessados e cativados ao conhecer a origem e a importância histórica de algo que observam com alguma frequência e/ou que observam diariamente no seu dia a dia. Desta forma, o pós apresentação foi igualmente enriquecedor e propício à discussão e a comentários, sem ser necessária a provocação do adulto. Com isto, apesar de colocar algumas questões aos alunos para preencher o guião de observação, seguidamente eram os próprios alunos a tomar a iniciativa de comentar e de estabelecer ligações. Deste modo, não só comentavam de forma apreciativa, como estabeleciam ligações com os outros trabalhos apresentados, mas fundamentalmente o que mais se destacou foi o facto de estabelecerem ligações entre as apresentações, salientando algo que outrora

tinha uma função importante na região e que atualmente já não possui essa função ou possui outra distinta.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo integra a descrição e análise dos resultados obtidos ao longo da intervenção pedagógica e da investigação sobre essa prática, considerando a questão de partida, os objetivos e as questões de investigação. Desta forma, importa salientar que as conclusões surgiram com base na análise do questionário bem como da descrição e análise das entrevistas realizadas aos alunos e respetivas famílias.

Assim, torna-se ainda necessário referir que a análise e discussão foi organizada de acordo com as questões de investigação e sobretudo de acordo com os dois grandes temas, pelo que primeiramente descrevemos e analisamos os resultados relativos à perceção das famílias e dos alunos sobre as práticas de envolvimento na vida escolar dos filhos e no suporte à realização dos trabalhos escolares através da análise e discussão do questionário e da primeira parte do *focus group*. Em seguida, apresentamos e analisamos a segunda parte do *focus group* que refere a análise das perceções dos alunos e das famílias sobre a realização dos trabalhos de casa interativos.

Como descrito no capítulo anterior, a intervenção pedagógica definiu-se pela implementação de dois trabalhos de casa com uma modalidade diferenciada, isto é, trabalhos de carácter mais interativo e lúdico que solicitavam o envolvimento e a cooperação da família com o principal objetivo de os envolver no trabalho curricular. Neste sentido, no presente capítulo descrevemos e analisamos os resultados provenientes da concretização destes trabalhos de casa e em simultâneo as perceções tanto das famílias como dos alunos sobre estes temas.

4.1. Percepção das famílias e dos alunos sobre as práticas de envolvimento na vida escolar dos filhos e suporte à realização dos trabalhos escolares

Como referido anteriormente, na presente investigação utilizamos uma escala de práticas com as famílias. Neste sentido, começamos por apresentar os resultados referentes aos questionários, bem como, a análise elaborada. Importa ainda salientar que para a análise agrupamos as afirmações com base em duas grandes dimensões: A primeira o diálogo sobre a vida escolar e o trabalho curricular desenvolvido e a segunda o suporte à realização dos trabalhos de casa.

Para uma melhor compreensão da análise elaborada, torna-se importante clarificar que a seguinte escala foi enviada para 27 pais, porém, apenas foram recebidas 19 respostas. Além disto, e como já referido a primeira secção do questionário era destinada à obtenção de alguns dados sociodemográficos, que apresentamos em seguida:

Os dados sociodemográficos constituintes da primeira secção dos questionários são de carácter descritivo e dizem respeito à caracterização dos participantes. Deste modo, primeiramente importa referir que a totalidade dos nossos participantes era 19, pelo que, 18 das respostas foram obtidas por mães dos alunos e apenas 1 por um pai. Concomitantemente, foi possível verificar que o intervalo de faixas etárias dos participantes se encontra entre os 30 e os 48 anos, pelo que a maior percentagem (26,3%) se concentra nos 38 anos de idade.

Quando questionámos os nossos participantes sobre as habilitações literárias da mãe e do pai obtivemos as seguintes informações: No que diz respeito às habilitações literárias do pai é possível constatar que a maior

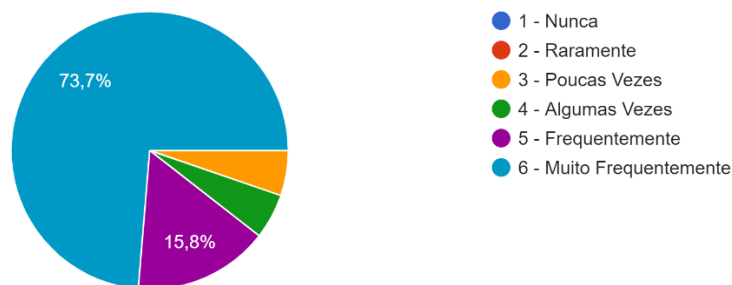
percentagem (47,4 %) possui como habilitação literária máxima o Ensino Secundário, em seguida (42,1%) possui uma Licenciatura, 5,3% possui um Mestrado e 5,3% o 3º Ciclo do Ensino Básico. Quanto à habilitação literária da mãe, a maior percentagem corresponde à Licenciatura como habilitação máxima com 63,16%. As restantes percentagens 26,3% correspondem ao Ensino Secundário, 5,3 % ao Mestrado e 5,3% a Pós-Graduação. Ainda neste âmbito da caracterização demográfica foi possível averiguar que a maior parte dos inquiridos (57,9%) possui dois filhos, e apenas 42,1% possui um único filho.

4.1.1. O diálogo sobre a vida escolar e o trabalho curricular desenvolvido.

4.1.1.1. Escala de práticas

Gráfico 1

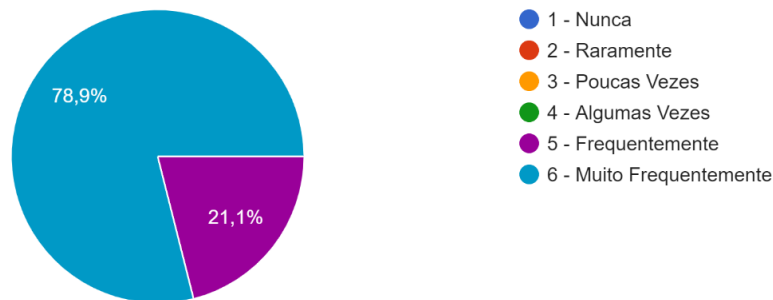
“Procuro saber como o meu filho(a) se sente durante o dia na escola”



Em relação à afirmação **“Procuro saber como o meu filho(a) se sente durante o dia na escola”**, como podemos verificar através do gráfico 1 nenhum dos inquiridos utilizou as duas primeiras categorias (“nunca” e “raramente”) pelo que a maior percentagem de inquiridos (89,5%) respondeu “Muito Frequentemente” e “Frequentemente”, o que significa que desenvolvem esta prática de forma elevada. Não obstante, importa ainda salientar que existiu uma pequena minoria que aferiu que procura saber apenas algumas/poucas vezes.

Gráfico 2

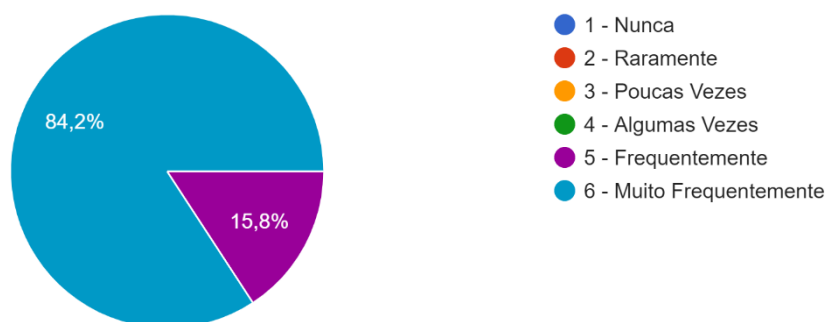
“Presto atenção quando o meu filho(a) quer contar como foi o seu dia de escola”



No que concerne à afirmação **“Presto atenção quando o meu filho(a) quer contar como foi o seu dia de escola”** todas as respostas se concentraram nas duas últimas categorias, pelo que se destaca o “Muito Frequentemente com 78,9%”, e os restantes 21,1% destacam “Frequentemente”, como podemos observar no gráfico 2. Deste modo, podemos afirmar que todos os pais inquiridos consideram que esta prática faz parte das suas competências.

Gráfico 3

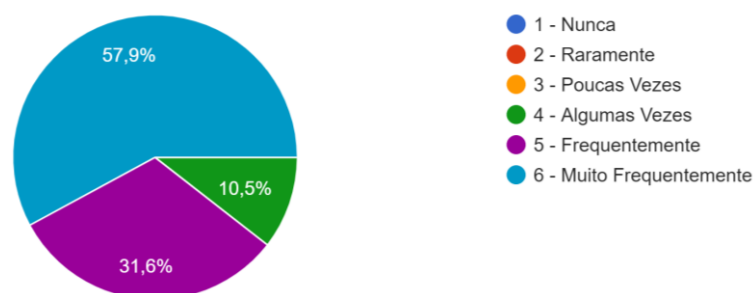
“Mostro ao meu filho(a) que fico contente quando ele(a) fala sobre a escola”



Relativamente à afirmação **“Mostro ao meu filho(a) que fico contente quando ele(a) fala sobre a escola”**, à semelhança da afirmação anterior, os inquiridos não mencionaram as três primeiras categorias, pelo que na percentagem total evidencia-se as opções “Muito Frequentemente” e “Frequentemente”, com 84,2% e 15,8%, respetivamente. Com efeito, e ao observar o gráfico 3 e posteriormente comparar com as repostas obtidas no gráfico anterior (gráfico 2), é possível constatar que esta é outra prática que as famílias afirmam desenvolver com elevada frequência.

Gráfico 4

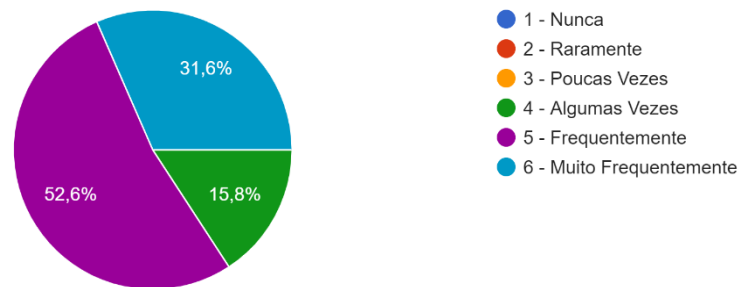
“Oioço atentamente o meu filho(a) quando relata/explica conteúdos/assuntos que aprendeu/abordou na escola”



A afirmação **“Oioço atentamente o meu filho(a) quando relata/explica conteúdos/assuntos que aprendeu/abordou na escola”**, como verificamos através do gráfico 4, apresenta uma percentagem muito significativa na frequência elevada, o que significa que 89,5% da amostra total afirmam que concretizam esta prática “Muito frequentemente” e “Frequentemente”.

Gráfico 5

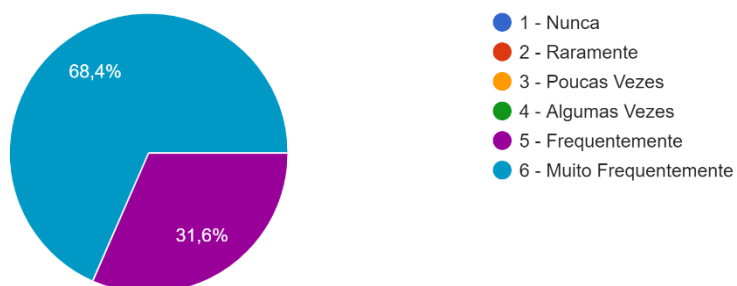
“Converso com o meu filho(a) sobre os conteúdos que trabalharam em aula”



Na afirmação **“Converso com o meu filho(a) sobre os conteúdos que trabalharam em aula”** é possível de constatar que apenas a parte que alude maior frequência foi mencionada, com respetivamente: 52,6% para “Frequentemente” e 31,6% para “Muito Frequentemente”. Não obstante, existiu ainda 15,8% dos inquiridos que referiram estabelecer diálogo apenas “Algumas Vezes”. Desta forma, através do gráfico 5 é possível identificar que é hábito da grande maioria destas famílias conversarem com os filhos sobre decorrer o das aulas e os conteúdos abordados.

Gráfico 6

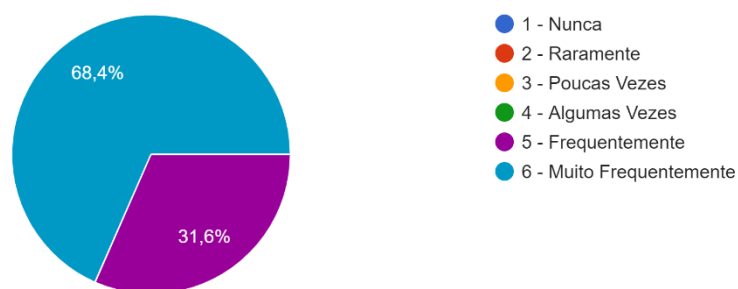
“Converso com o meu filho(a) sobre as suas dificuldades na escola”



Na afirmação **“Converso com o meu filho(a) sobre as suas dificuldades na escola”** à semelhança da afirmação anterior, através do gráfico 6 é possível novamente destacar que todas as respostas dos inquiridos se encontram dentro das práticas que indicam maior frequência, pelo que 68,4% das respostas correspondem a “Muito Frequentemente” e os restantes 31,6% correspondem a “Frequentemente”.

Gráfico 7

“Oíço atentamente o meu filho(a) quando explica qualquer assunto que aprendeu na escola”



Quanto à afirmação **“Oíço atentamente o meu filho(a) quando explica qualquer assunto que aprendeu na escola”** existiram apenas duas opções de resposta, pelo que se destaca novamente a parte mais positiva da escala. Desta forma, a maior percentagem de respostas destaca com 68,4% “Muito Frequentemente” e os restantes 31,6% destacam “Frequentemente”, o que significa que todas as famílias inquiridas concretizam esta prática.

Ao analisarmos de um modo global todos os gráficos e as correspondentes afirmações e respetivas leituras, é possível evidenciar que a maioria dos inquiridos se preocupa com o bem-estar dos filhos na escola e que procuram saber regularmente junto dos filhos como é que estes se sentem na escola. Para além disto, a maioria dos inquiridos refere também, que presta atenção quando os filhos falam sobre algo relacionado com a escola e manifestam agrado por eles falarem destes assuntos, fator que se torna fundamental, pois tal como refere Pedro (2010), a forma diferenciada como o envolvimento parental se concretiza repercute-se posteriormente na educação e escolaridade do jovem.

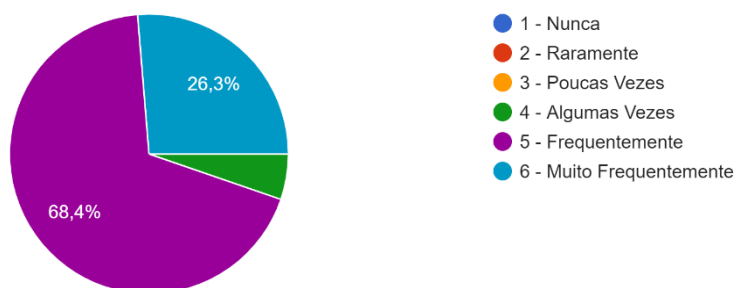
Além disto, o pai e as mães inquiridas referem que demonstram interesse e apreço quando os filhos abordam assuntos relacionados com o trabalho curricular desenvolvido pois desta forma colocam-nos ocorrentes do trabalho curricular desenvolvido em sala de aula. Neste sentido, é possível constatar que estes assumem assim, um diálogo com os filhos sobre vários assuntos escolares pois tal como referem Grolnick e Slowiaczek (1994) cit. Mata e Pedro (2021), esta dimensão de disponibilidade pessoal por parte das famílias quando se fala da vida escolar, contribui fortemente para a formação de uma imagem positiva da escola por parte da criança.

Imediatamente a seguir apresentamos os resultados referentes à segunda dimensão: Suporte à realização dos trabalhos escolares.

4.1.2. O Suporte à realização dos trabalhos escolares.

Gráfico 8

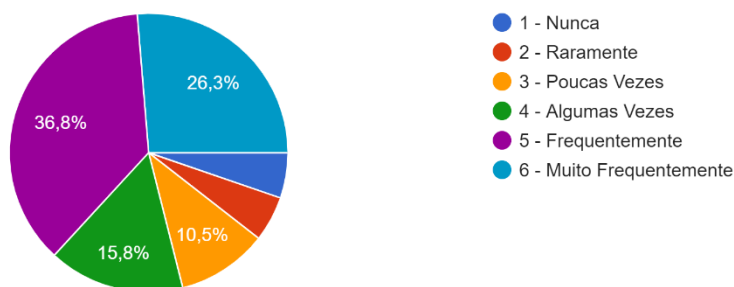
“Questiono ao meu filho(a) se tem trabalhos de casa para fazer”



Na afirmação **“Questiono ao meu filho(a) se tem trabalhos de casa para fazer”**, podemos observar através do gráfico 8 que 94,7% da amostra total escolheu as opções “Muito Frequentemente” e “Frequentemente”, pelo que apenas uma pequena minoria referiu “Algumas vezes”. Desta forma, podemos identificar que esta é uma prática comum à grande maioria: questionar a existência de trabalhos de casa.

Gráfico 9

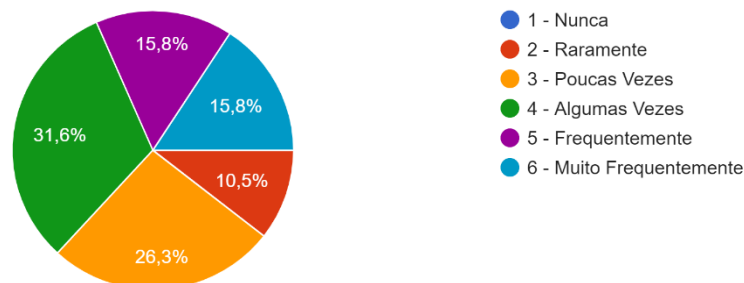
“Ajudo o/(a) filho/(a) a gerir/organizar o tempo necessário à realização do trabalho de casa”



Ao observar o gráfico 9 e analisar as respostas à afirmação **“Ajudo o/(a) filho/(a) a gerir/organizar o tempo necessário à realização do trabalho de casa”**, verificamos que as opiniões dos inquiridos se encontram bastante divididas pelo que todas as opções de resposta foram consideradas. Ainda que a maioria das respostas se encontre nas últimas opções, na categoria do “Muito Frequentemente” e “Frequentemente” com 63,1% da amostra total, os restantes referem que concretizam esta ação com pouca frequência, escolhendo as opções “algumas vezes” “poucas vezes”; “raramente” e “nunca” com respetivamente (15,8%); (10,5%); (5,3%) e (5,3%) o que perfaz um total de 36,9% da amostra total.

Gráfico 10

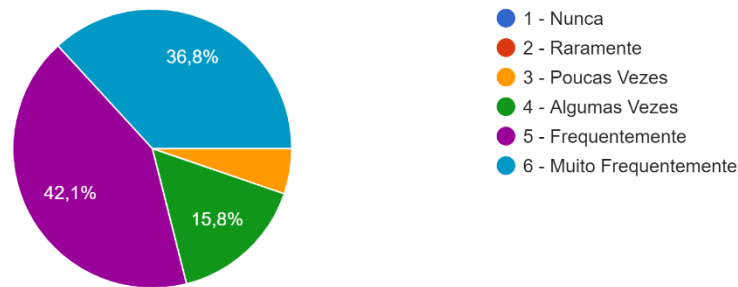
“Ajudo o meu filho(a) a organizar os dossiers, portefólios e/ou outros materiais escolares”



À semelhança da afirmação anterior, no gráfico 10 referente à afirmação **“Ajudo o meu filho(a) a organizar os dossiers, portefólios e/ou outros materiais escolares”**, as opiniões encontram-se igualmente divididas entre os dois grandes grupos de categorias. Deste modo, na presente afirmação a maior percentagem de respostas com 84,2% da amostra total referem que os inquiridos concretizam estas práticas com menor frequência.

Gráfico 11

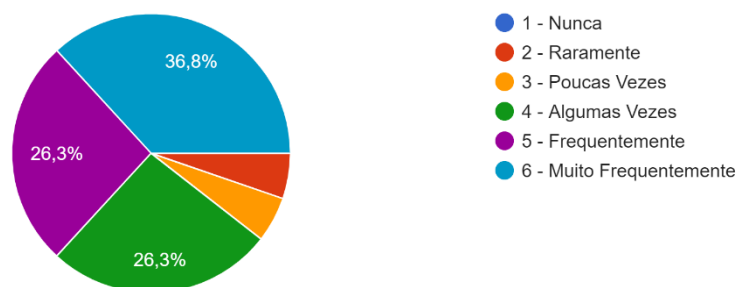
“Ajudo o meu filho(a) perante dificuldades na realização dos trabalhos de casa”



Relativamente à afirmação **“Ajudo o meu filho(a) perante dificuldades na realização dos trabalhos de casa”**, ao observar o gráfico 11 identificamos que as opções que exprimem a elevada frequência com que as famílias executam a prática descrita, foram as mais escolhidas com 78,9% da amostra total. Neste sentido, é possível inferir que neste caso os inquiridos já consideram ser do seu papel auxiliar nos trabalhos de casa, perante a existência de dificuldades na sua execução.

Gráfico 12

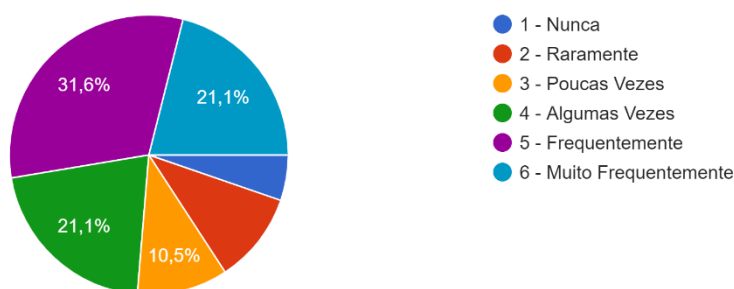
“Procuro informação com o meu filho(a) para a realização de trabalhos da escola”



Quanto à percepção das famílias relativamente à afirmação **“Procuro informação com o meu filho(a) para a realização de trabalhos da escola”**, verificamos através do gráfico 12 que a maior percentagem de respostas corresponde a “Frequentemente” e “Muito Frequentemente”, com um total de 63,1% da amostra. Ainda assim, não podemos deixar de constatar que os restantes 36,9% referiram que executam esta prática com pouca frequência (nomeadamente: algumas vezes, poucas vezes e raramente).

Gráfico 13

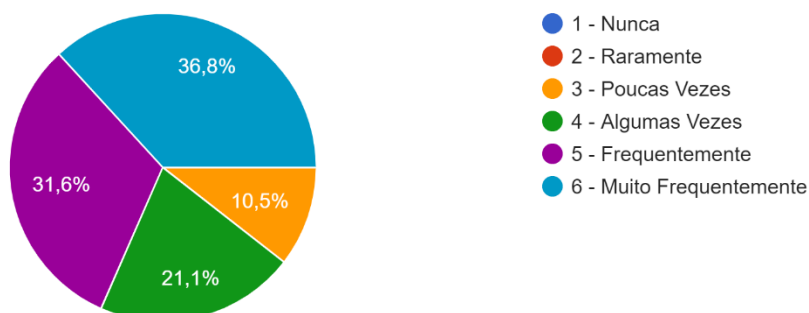
“Ajudo o meu filho(a) a corrigir os trabalhos de casa”



Em relação à afirmação **“Ajudo o meu filho(a) a corrigir os trabalhos de casa”**, existiram opiniões distintas dentro dos inquiridos, no entanto, a maior percentagem correspondeu novamente às opções “Frequentemente” e “Muito Frequentemente” com 52,7% da amostra total. Não obstante, e ao analisar os resultados do gráfico 13, não podemos deixar de constatar que existiu ainda uma percentagem elevada de inquiridos que afirmaram executar esta prática com menores frequências.

Gráfico 14

“Ajudo o meu filho(a) a esclarecer dúvidas dos conteúdos dados na escola”



Já no item:” **Ajudo o meu filho(a) a esclarecer dúvidas dos conteúdos dados na escola**”, podemos verificar através do gráfico 14 que a maior percentagem de respostas destaca novamente a parte mais positiva da escala com 68,4% para o “Muito Frequentemente” e Frequentemente”. Contudo, ainda existe uma percentagem significativa de inquiridos (31,6%) que referiram executar esta prática com menor frequência.

De um modo geral, quando analisamos os resultados relativos a este primeiro grande tema sobre o suporte das famílias à realização dos trabalhos escolares dos alunos, é possível constatar através da percepção das famílias que existe uma prática frequente ou muito frequente no que diz respeito ao questionamento destas sobre a existência de trabalhos de casa para realizar, bem como, o auxílio quando os alunos têm dificuldades e o solicitam. Não obstante, no que se refere ao apoio em aspetos mais organizativos dos trabalhos escolares, como gestão de tempo, de materiais e de informação, ao analisar os resultados obtidos, aparentam ser práticas em que as famílias investem menos. Desta forma, podemos pensar que a escolha destas opções

por parte das famílias se relaciona com a elevada autonomia já adquirida e igualmente referida pelos alunos, pelo que, desta forma, as famílias não consideram ser do seu papel auxiliá-los neste aspeto. Neste âmbito, Cooper (2001), refere que uma das vantagens aliadas aos trabalhos de casa é o estímulo ao trabalho autónomo e à responsabilização individual. No entanto, e por outro lado, esta inexistência de auxílio pode igualmente significar que as famílias atribuem menos importância a esta dimensão organizativa, uma vez que de acordo com Hoover-Dempsey e Sandler (1997) cit. por Pedro (2010), existem diferentes formas de atuar e atribuir suporte relativamente à vida escolar dos seus filhos. Para Grolnick e Slowiaczek (1994) cit. Mata e Pedro (2021), a dimensão comportamental dos pais, ou seja, as práticas que eles concretizam no âmbito das atividades escolar vai influenciar a importância que os filhos atribuem à vida escolar, pelo que neste grupo evidencia-se um suporte aos filhos no que se refere ao acompanhamento do trabalho escolar.

Após a análise e discussão dos resultados provenientes do questionário e das práticas de escala implementadas, apresentamos em seguida os resultados obtidos através do *focus group* relativos à perceção das famílias e dos alunos sobre as práticas de envolvimento na vida escolar dos filhos e suporte à realização dos trabalhos escolares. Primeiramente iremos apresentar as tabelas do *focus group* com as famílias e em seguida as tabelas obtidas através do *focus group* com os alunos. Importa salientar que cada tabela contém os resultados agrupados em categorias e subcategorias considerando os diferentes temas abordados.

4.1.2.1. Focus group com as famílias

Tabela 1

Apoio da família aos trabalhos escolares

<u>Categoria</u>	<u>Subcategoria</u>	<u>País</u>
1. Solicitações dos filhos	1.1 Não solicita	P1, P3, P4, P5
	1.2 Dúvidas de interpretação	P1, P3, P4
	1.3 Dificuldades de resolução	P1, P4, P5
	1.4 Apoio afetivo	P2, P3
2. Suporte familiar	2.1 Perguntar se tem trabalho de casa	P1, P3, P4
	2.2 Responder às dúvidas	P1, P3, P4, P5
	2.3 Estar presente durante a realização	P2, P3, P4
	2.4 Avaliar a correção dos trabalhos de casa	P1, P5
	2.5 Encaminhar o esclarecimento da dúvida	P5

A tabela 1 tem como tema o apoio dado pela família aos trabalhos escolares, apresentando duas categorias: as solicitações dos filhos e o suporte atribuído pelas famílias. Dentro da categoria que corresponde às solicitações dos filhos existem quatro subcategorias. A subcategoria que refere que os alunos não solicitam qualquer apoio foi a mais referida pelos inquiridos, sendo a autonomia adquirida pelos alunos a principal ideia reforçada: “Ele é muito autónomo... faz tudo sozinho” (P1). A segunda subcategoria refere-se

às solicitações por parte dos alunos na presença de dúvidas relacionadas com a interpretação do enunciado do trabalho/exercício. Esta subcategoria foi referida por três dos pais inquiridos, que afirmaram auxiliar perante esta situação de dúvida: “Quando ele tem dúvidas na interpretação nós tentamos ajudar” (P1). A terceira subcategoria refere as dificuldades de resolução, nesta, três inquiridos mencionaram que um dos casos em que os filhos solicitam autonomamente apoio é perante dificuldades na resolução do trabalho/exercício: “Só se efetivamente ele encalhar ali nalguma coisinha é que me pode pedir ajuda (...)” (P4). Ainda neste âmbito, a última subcategoria refere o apoio afetivo solicitado pelos alunos aos seus familiares. Neste sentido, dois dos pais mencionaram que os filhos gostam e solicitam a presença familiar durante a realização dos trabalhos de casa: “Gosta de fazer com companhia” (P2); “Faz sozinho, mas prefere que esteja presente” (P3).

Relativamente à segunda categoria que refere o suporte familiar atribuído, subsistem cinco subcategorias resultantes das diferentes respostas dadas por estes. No que diz respeito à primeira subcategoria é possível identificar que três pais afirmaram que costumam questionar, com frequência, se os filhos possuem trabalhos de casa, como é observável na afirmação “Tem de se lhe perguntar se tem trabalhos, e se precisa de ajuda, ele não costuma mencionar isso” (P3). Outra forma de suporte referida por quatro dos cinco pais foi o auxílio e resposta a dúvidas bem como o seu esclarecimento, como exemplos “Quando ele tem dúvidas na interpretação ou assim nós tentamos ajudar” (P1). Além das já mencionadas, outra forma de suporte referida pelos três pais é a presença durante a realização dos trabalhos escolares, pelo que alguns referiram que existe um vinco maior com um dos familiares: “Tem esta tendência mais comigo do que com o pai” (P3). Ainda neste âmbito, outra forma de suporte referida por um dos pais foi a avaliação e correção dos trabalhos de casa em conjunto com o aluno, como é possível de verificar no seguinte exemplo “Agente tem que ir lá depois ver o caderno com ele e ver

se ficou tudo bem feito” (P1). Por fim, um dos pais referiu ainda que em caso de não conseguir esclarecer devidamente a dúvida do aluno, encaminha o esclarecimento da dúvida para as professoras titulares, referindo “Digo-lhe que não consigo explicar e digo para ela perguntar depois à X e à Y” (P5).

Ao elaborar um breve resumo da tabela é possível evidenciar a autonomia já adquirida pelos alunos neste âmbito da realização dos trabalhos de casa. Concomitantemente, é igualmente evidente a disponibilidade de suporte por parte dos pais. Neste sentido, é possível identificar que o auxílio atribuído surge maioritariamente por iniciativa dos pais, uma vez que, quatro dos cinco alunos não solicitam apoio. Para além disto, torna-se igualmente evidente a preocupação no que diz respeito à verificação e controlo da concretização dos trabalhos, ou seja, identificar se estão bem feitos.

Tabela 2*Diálogo sobre a vida escolar*

<u>Categorias</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>Pais</u>
1. Ocorrência das conversas	1.1 Deslocações de carro	P2, P1, P4, P5
	1.2 Ao jantar	P1
	1.3 Antes de deitar	P1
2. Iniciativa da conversa	2.1 Pais perguntam	P2, P1, P3, P4, P5
	2.2 Filhos contam	P2, P1, P3, P5
	2.3 Através de terceiros	P3, P4
3. Conteúdo das conversas	3.1 Dia-a-dia da escola	P2, P1, P3, P5, P4
	3.2 Relações interpessoais	P2, P1
	3.3 Conteúdos disciplinares	P2, P1
	3.4 Trabalhos de casa	P1

A tabela 2 possui como tema principal o diálogo sobre a vida escolar, dividindo-se em três categorias: a ocorrência das conversas, a iniciativa das conversas e o conteúdo das conversas.

No que diz respeito à primeira categoria sobre a ocorrência das conversas, de acordo com o referido pelos pais, é possível verificar que a maioria das conversas entre os pais e os alunos ocorrem em deslocações de carro “Normalmente é no percurso até casa que falamos um bocadinho” (P5). Apenas um dos pais referiu que ocorre diálogo ao jantar e antes de deitar.

Quanto à categoria que refere a iniciativa da conversa, é evidente que esta surge maioritariamente por iniciativa dos pais. Neste sentido, todos os pais referiram que questionam sobre o dia na escola aos filhos, “Normalmente, quando os vou buscar pergunto sempre como é que correu o dia.” (P4). Em seguida, a subcategoria mais referida, por quatro dos pais foi a que menciona que os filhos contam alguns episódios do seu dia na escola, por iniciativa própria, como podemos verificar no seguinte exemplo: “Diz sempre que não se lembra e habitualmente não tem vontade de falar (...) posteriormente lembra-se de alguma coisa que aconteceu e acaba por partilhar (...) ele prefere ser ele a contar” (P3) ; “Ela faz sempre esta partilha diária, uns dias diz mais outros dias diz menos” (P5). Por fim, apenas dois pais referiram que a conversa sobre a vida escolar surge através de terceiros, como podemos verificar nas seguintes afirmações: “Muitas vezes até tenho de lhe dizer que vou falar com a I para saber o que se passa” (P3) e “Mesmo que aconteça alguma coisa quando sabemos é pela I, ou quando o vamos buscar pela pessoa que está ao portão” (P4).

Relativamente ao conteúdo das conversas, a subcategoria mencionada por todos os pais foi a que refere que as conversas são sobre o dia a dia na escola, como podemos verificar pelas seguintes afirmações: “Sobre o que ele fez lá durante o dia” (P1); “Costuma referir uma situação ou outra que correu menos bem, ou algo que tenha gostado mais do dia.” (P5). Além disto, dois pais referiram que conversam com os filhos sobre as relações interpessoais que estabelecem e ocorrem na comunidade educativa, como por exemplo: “a mãe é que fala mais com ele sobre a parte social, pergunta mais o que ele fez

com os amigos, sobre o recreio e isso tudo. “(P1); “falamos sobre as brincadeiras do recreio” (P2). Outro tema de conversa referido por dois dos pais foi os conteúdos disciplinares, referindo que costumam questionar que matérias foram lecionadas e que atividades realizaram: “Falamos às vezes sobre a matéria” (P1) e “Que atividade fez a nível da escola, de português, matemática ou estudo do meio” (P2). Por fim, apenas um dos pais referiu que conversam sobre os trabalhos de casa.

Ao elaborar uma retrospectiva global da tabela 2 é possível constatar que a ocorrência das conversas ocorre maioritariamente nas deslocções de carro, de escola para casa e vice-versa. Para além disto, torna-se evidente que os diálogos surgem por iniciativa dos pais, uma vez que todos referiram tomar a iniciativa de questionar os filhos sobre o dia na escola. No entanto, alguns pais também referiram que, por vezes, são os filhos a tomar a iniciativa de contar algo sobre o seu dia. Por fim, é possível inferir que o tema central da grande parte das conversas ocorridas é sobre o dia a dia na escola, uma vez que foi referida por todos os pais. Porém, ocorrem conversas com outros conteúdos, como as relações interpessoais na comunidade e os conteúdos disciplinares.

4.1.2.2. Focus group com os alunos

Apresentamos imediatamente em seguida a perceção dos alunos sobre as práticas de envolvimento familiar no diálogo sobre a vida escolar e no trabalho curricular desenvolvido.

Tabela 3

Apoio dado pelas famílias na realização dos trabalhos de casa

<u>Categorias</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>Alunos</u>
1. Organização dos trabalhos de casa	1.1 Gestão autónoma do tempo e concretização dos trabalhos	A1, A3, A4, A5, A6
	1.2 Procura de apoio familiar na gestão e realização do trabalho	A1, A2
2. Solicitação de apoio em caso de necessidade	2.1. Aos familiares	A1, A2, A3, A5, A6
	2.2. Às professoras titulares	A5, A6

A tabela 3 acima inserida tem como tema principal o apoio dado pelas famílias na realização dos trabalhos de casa. A primeira categoria refere a organização dos trabalhos de casa por parte dos alunos, pelo que, dentro desta, a subcategoria mais referida pelos alunos é a que refere a gestão autónoma da concretização dos trabalhos. Com efeito, é possível identificar a grande autonomia adquirida pelos alunos neste aspeto, através de afirmações como: “Procuro um bocado de tempo para fazer e vou fazendo ao longo do tempo (...) às vezes eu não termino tudo num dia e depois no outro dia continuo a

fazer” (A1) e “normalmente eu faço sozinho e espero até à última, e faço só à última quando é obrigatório “(A4). Apesar do referido anteriormente, dois alunos mencionaram também que procuram algum apoio familiar na gestão e realização do trabalho, afirmando “faço quase sempre sozinho, e com o pai só às vezes. “(A1)

A segunda categoria refere a solicitação de apoio, perante necessidade, nesta cinco dos alunos referiram que solicitam ajuda aos familiares, referindo “se não conseguir fazer sozinha vou pedir ajuda à minha mãe ou ao meu pai.” (A2) e apenas dois referiram pedir também apoio às professoras titulares afirmando “quando preciso de ajuda peço à mãe ou envio uma mensagem à I” (A6).

Assim, e de um modo geral esta tabela evidencia a forte autonomia já adquirida pelos alunos no âmbito da gestão e realização dos trabalhos de casa, evidenciando também que em caso de necessidade de auxílio recorrem maioritariamente aos familiares, algo expectável uma vez que, por norma, realizam estes trabalhos em casa no seu contexto familiar.

Por fim, ao elaborar uma síntese global de todos os resultados e de ambos os *focus group*, que apresentam as percepções tanto dos alunos como das famílias no que concerne a esta dimensão, torna-se bastante evidente a autonomia já adquirida pelos alunos neste âmbito dos trabalhos de casa, uma vez que as categorias mais referidas pelos pais mencionam que os alunos não solicitam apoio para a realização dos trabalhos escolares e quando o solicitam é em caso de dúvidas ou dificuldades. Além disto, os alunos reforçaram bastante esta ideia ao afirmarem que apenas solicitam auxílio perante dificuldades ou dúvidas. Neste sentido, de acordo com Epstein e Van Voorhis (2001), quando não solicitam auxílio aos pais para a concretização dos trabalhos de casa os alunos podem estar a revelar competências de autonomia

uma vez que a realização dos trabalhos de casa implica uma gestão e organização própria por parte dos alunos.

Assim, da leitura global, e ao recordar as percepções destacadas pelas famílias, é possível ainda constatar que estas fomentam o diálogo sobre a vida escolar, uma vez que apesar de grande parte dos alunos não demonstrar iniciativa em dialogar, as famílias questionam, pelo que o diálogo sobre o dia a dia na escola costuma ocorrer com maior frequência nas deslocações de carro. Em suma, é possível reconhecer que as famílias procuram assumir o seu papel atribuindo suporte aos filhos no que diz respeito à sua vida escolar, ainda que estes não o solicitem uma vez que já adquiriram demasiada autonomia neste âmbito.

4.2. Perceção das famílias e dos alunos sobre trabalhos de casa interativos

Como já referido, em seguida apresentamos os resultados relativos aos *focus group* realizados com as famílias e com os alunos, no sentido de avaliar quais as suas percepções relativamente aos trabalhos de casa interativos. Assim tínhamos como objetivo identificar quais as conceções tanto dos alunos como das famílias no que diz respeito às mudanças concretizadas no envolvimento familiar no trabalho curricular através desta modalidade de trabalhos de casa diferenciada.

4.2.1. A percepção das famílias sobre a realização dos trabalhos de casa interativos

Apresentámos imediatamente a seguir os resultados obtidos através do *focus group* realizado com as famílias:

Tabela 4*Opinião sobre os trabalhos de casa interativos*

<u>Categorias</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>Pais</u>
1. Avaliação dos trabalhos de casa interativos	1.1 Positivo em geral	P1, P2, P4, P5
	1.2 Melhor avaliação de um dos temas	P1, P4
	1.3 Promove boas dinâmicas familiares	P1, P2, P3, P4, P5
	1.4 Dificuldade com o tempo necessário	P2, P3, P4, P5

A tabela 4 possui como tema principal a opinião sobre os trabalhos de casa interativos, sendo que, a única categoria em destaque é a avaliação que os pais realizaram dos trabalhos propostos.

Ao elaborar uma análise global desta é possível evidenciar que a avaliação foi bastante positiva, pelo que os pais atribuíram feedbacks bastante positivos afirmando ter sido uma boa experiência ainda que diferente e distante das habituais no âmbito dos trabalhos de casa, salientando ainda que as temáticas foram interessantes: “Foi uma boa experiência (...) Eu achei que os trabalhos foram bons e as temáticas interessantes e importantes” (P1). Apesar de ambas as temáticas possuírem um feedback positivo, dois pais demonstraram preferência por um tema, pelo que, um pai referiu ainda que o

segundo trabalho solicitado foi mais difícil e exigente, como podemos verificar nos seguintes exemplos.” A parte da história foi a que eu gostei mais, achei muito gira e interessante.” (P1); “Achei que o segundo dificultou um bocadinho mais porque tínhamos de circular” (P4).

Não obstante ao referido anteriormente, efetivamente, nesta tabela, a subcategoria que mais se evidencia é a que refere a promoção de boas dinâmicas familiares, sendo esta referida por todos os pais. Neste sentido, os pais referiram que estes trabalhos de casa interativos foram bons promotores da interação familiar, através de afirmações como: “se for poucos e espaçados durante o ano, acho que podem ser bastante interessantes para o envolvimento familiar. (P2); “Eu acho muito importante o envolvimento dos pais neste tipo de pesquisa.” (P3). Além disto, referiram ainda que estes trabalhos estimularam o trabalho cooperativo e potenciaram bons momentos em família: “Neste aspeto Este bocadinho até serviu para fazermos uma coisa diferente em família.” (P4); “Foi um fim de tarde diferente do habitual e fizemos passar uns bocadinhos diferentes e engraçados (...) São aqueles momentos em que estamos ali as duas unidas a trabalhar para algo de escola e porque lá está não costuma acontecer,” (P5).

Por fim, e ainda que o feedback no geral tenha sido positivo, os pais mencionaram ainda que por vezes existe alguma dificuldade com o tempo necessário à realização destes trabalhos afirmando “às vezes não há é disponibilidade nem ao fim de semana, para fazer trabalhos sair e assim.” (P2); “Às vezes depois é difícil existir estes bocadinhos para aproveitar para fazer outras coisas diferentes” (P4).

Tabela 5*Gestão dos trabalhos de casa interativos*

<u>Categorias</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>/Pais</u>
1. Trabalho em conjunto	1.1 PowerPoint	P1, P2, P4
	1.2 Conversar sobre a realização e o guião do trabalho	P1, P2, P3, P5
	1.3 Pesquisa	P2, P3, P5, P4
	1.4 Sugestões	P1
2. Iniciativa autónoma	2.1 Realizar sozinho o trabalho	P3, P4
	2.2 Recusar auxílio	P4
3. Pedido de ajuda final	3.1 Revisão do produto final	P1, P3, P5, P4
	3.2 Aperfeiçoamento	P4

A tabela 5 possui como tema a gestão dos trabalhos de casa interativos. Ao considerar que um dos pressupostos dos trabalhos de casa interativos era fomentar a interação familiar, é possível verificar que a categoria que mais se destaca, isto é, que foi referida pela grande maioria dos pais, é a que refere que o trabalho foi elaborado em conjunto. No entanto, e ao reconsiderar a autonomia adquirida pelos alunos como foi possível de

verificar através das afirmações dos pais disponíveis na tabela acima inserida, nem todas as partes do trabalho foram realizadas em conjunto.

Referente ao trabalho em conjunto, três pais mencionaram que realizaram o suporte de apresentação, neste caso o PowerPoint, em conjunto com os seus filhos, afirmando “Eu e o D trabalhamos sempre em equipa, fizemos tudo em conjunto” (P1) e “(...) ajudei-o com as imagens, com o texto e com os slides.” (P4). Além disto, quatro dos pais referiram que conversaram em conjunto com os filhos sobre o guião do trabalho de casa, os seus objetivos e de que forma poderiam corresponder, referindo “Nós fomos conversando sobre o trabalho logo durante o caminho para casa e durante o jantar, o que não é muito habitual quando o assunto são os trabalhos de casa.” (P3); “No primeiro ela falou comigo, explicou o que era para fazer e fez-me logo algumas questões para perceber melhor algumas coisas que poderia apresentar” (P5)”. Concomitantemente, quatro pais afirmaram elaborar a pesquisa necessária à execução dos trabalhos de casa em conjunto com os filhos, referindo “Depois estivemos ali em conjunto a procurar informação e foi aí que pronto estive mais a trabalhar em conjunto com ela a tentar ajudá-la.” (P5)”; “ (...) fizemos em conjunto uma pesquisa do que tínhamos aqui na zona que fosse património, ele escolheu o que quis, e depois então fomos lá (...) “(P4). Por fim, apenas um pai referiu que o trabalho em conjunto com o filho também incluiu a atribuição de algumas sugestões durante a sua realização, afirmando “(...) mas depois eu ia lá dar sugestões e dizer põe lá mais um slidezinhos nisso, e umas imagens e tal” (P1).

Tal como iniciei por referir, dada a autonomia já adquirida pelas crianças, uma das categorias igualmente referida pelos pais foi a iniciativa autónoma. Desta forma, dois dos pais referiram que os filhos tomaram a iniciativa de realizar o trabalho de forma autónoma, como exemplo: “(...) Tomou a iniciativa de colocar as ideias de forma esquemática e depois explicar verbalmente.” (P3). Além disto, um dos pais referiu que ao

considerar que o trabalho pressuponha a interação familiar e perante o ímpeto de participar, ao abordar o filho para integrar e cooperar no trabalho este recusou o seu auxílio, como podemos verificar através da seguinte afirmação: “(...) eu depois até lhe disse “então, mas não queres que a mãe faça contigo e te ajude?” e ele disse “não não quero ser eu a fazer para começar a mexer mais nisto (...)” (P4). Para além do referido anteriormente, outra categoria referida pelos pais foi o pedido de ajuda final que de acordo com quatro dos pais, foi realizado em conjunto, “depois no final mostrou-me e vimos em conjunto.” (P5).

Tabela 6

Mudanças existentes com os trabalhos de casa interativos

<u>Categorias</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>Pais</u>
1. Mudanças existentes com os trabalhos de casa interativo	1.1 Maior solicitação de auxílio por parte da família	P1, P2, P4
	1.2 Trabalho em equipa	P1, P2, P3, P4, P5
	1.3 Apreço pelo envolvimento da família	P1, P4, P5

Quanto à tabela 6 esta apresenta as principais mudanças existentes com os trabalhos de casa interativos solicitados. Ao elaborar uma retrospectiva

da tabela, é possível identificar que todos os pais referiram que a principal mudança existente foi o trabalho em equipa, isto é, afirmaram que estes trabalhos permitiram trabalhar em equipa com os filhos, algo que de acordo com estes não é habitual como podemos constatar através das seguintes afirmações: “Agora fiz em conjunto, caso contrário deixava-a fazer autonomamente” (P2); “o A4 faz sempre tudo sozinho, raramente precisa ou pede a minha ajuda e agora eu também fiz com ele, também dei opiniões, sugestões.” (P4). Para além disto, três dos pais referiram que os filhos solicitaram mais o seu apoio para a realização destes trabalhos, afirmando: “Eu agora só fiz estes com ele porque ele me dizia que era trabalho para fazer em família, e então fomos dividindo tarefas e fazendo outras coisas em conjunto porque caso contrário, se fosse os outros trabalhos ele fazia sozinho e nem precisava de mim para nada.” (P4). Ainda neste âmbito, três pais referiram que de um modo geral sentiram apreço por parte dos filhos ao envolvimento familiar nestes trabalhos de casa, afirmando: “também senti que apesar de tudo ela gostou de referir que fez com a mãe.” (P5).

Em suma, ao realizar uma retrospectiva geral da tabela, é possível constatar que a grande mudança foi ao nível do trabalho em equipa, facto bastante positivo, uma vez que estes trabalhos tinham como principal objetivo serem feitos em conjunto pelos filhos e respetiva família.

Tabela 7

Mudanças expectáveis relativamente ao suporte na realização dos trabalhos de casa

<u>Categorias</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>Pais</u>
1. Mudanças perspetivadas	1.1 Mais conhecimentos para auxiliar os filhos	P1, P3
	1.2 Melhorar a motivação para a realização dos trabalhos escolares	P1
	1.3 Promover uma maior autonomia dos filhos	P2, P3
	1.4 Aumentar a disponibilidade de tempo para apoiar os filhos nos trabalhos escolares	P5, P4
	1.5 Maior disponibilidade dos filhos para a participação dos pais nos trabalhos escolares	P4

A tabela acima inserida (tabela 7) refere as mudanças expectáveis por parte dos pais em relação aos trabalhos de casa. De um modo geral, os pais referiram algumas perspetivas distintas. No entanto, dois pais referiram que gostariam de deter mais conhecimentos para auxiliar os filhos, afirmando “Gostava de ter mais conhecimento para explicar as coisas.” (P3). Concomitantemente, dois pais referiram que gostavam de promover uma maior autonomia nos filhos, ao nível do suporte afetivo referindo: “Não que eu não goste de estar com ela e fazer os trabalhos com ela, mas gostava que

existisse mais autonomia.” (P2). Além disto, foi ainda referido por dois pais que desejavam aumentar a disponibilidade de tempo para dar apoio aos filhos nos trabalhos escolares, referindo que gostariam de mudar “o tal dito cujo do tempo que não temos, e que quando existem estes momentos que entre aspas “nos obrigam” a trabalhar com eles, vemos que afinal temos tempo e sabe mesmo muito bem fazer parte da aprendizagem deles.” (P5). Ainda neste âmbito, foram ainda referidas mudanças como o aumento da motivação para a realização dos trabalhos escolares e em simultâneo uma maior disponibilidade por parte dos filhos para a participação dos pais neste âmbito.

No que diz respeito aos trabalhos de casa de carácter interativo, de um modo geral o feedback foi bastante positivo, pelo que a perceção mais referida pelos pais foram as boas dinâmicas familiares, fazendo alusão a toda a gestão dos trabalhos referindo a solicitação do envolvimento familiar, a cooperação, o diálogo, a pesquisa e todo o trabalho em equipa desenvolvido. Neste sentido, e tal como defende Meirieu (1998), os trabalhos de casa são uma ferramenta bastante útil não só para estabelecer uma ligação entre a escola e a família, bem como, para fomentar o envolvimento dos pais no trabalho curricular, pois permite aos pais demonstrar interesse e preocupação pelo trabalho desenvolvido. Além disto, importa salientar o apreço demonstrado pelos pais na realização destes trabalhos, uma vez que este tipo de trabalhos de carácter mais interativo solicitou diretamente a sua colaboração e participação, promovendo o seu envolvimento. Com efeito, e tal como referem Mata e Pedro (2021), ao criar projetos que permitam dar voz aos pais, estamos a permitir que estes atribuam reforço ao seu papel e concomitantemente a potenciar o aumento do seu envolvimento.

Não obstante ao referido, grande parte dos pais referiu ainda deter alguma dificuldade com o tempo necessário que estes trabalhos requerem, dado o seu

caráter mais lúdico e interativo, porém, para Hoover-Dempsey e Sandler (1997) cit, por Mata e Pedro (2021), referem que irão existir sempre algumas dificuldades sentidas pelos pais neste âmbito do apoio aos trabalhos escolares, nomeadamente, as que concernem às limitações mais pessoais. Por fim, e ainda que as perspetivas destacadas sejam de caráter mais pessoal, alguns pais perspetivaram de alguma forma o aumento da autonomia dos filhos e concomitantemente um aumento da disponibilidade para atribuir suporte a tudo o que envolve a vida escolar dos filhos. Assim, e tal como mencionam Montandon e Perrenoud (2001), é de extrema importância que as famílias atribuam continuidade a todo o trabalho desenvolvido no contexto educativo, afirmando que é do seu papel “(...) ‘ensinar’ onde a escola não chega, dar explicações complementares ou até verdadeiras ‘lições’” (p. 83).

4.2.2. Perceção dos alunos sobre a realização dos trabalhos de casa interativos

Após a análise em relação à perceção das famílias relativamente à realização dos trabalhos de casa interativos, apresentámos em seguida a descrição e análise dos resultados obtidos através do *focus group* realizado com os alunos, no sentido de avaliar a perceção destes em relação aos trabalhos de casa interativos.

Tabela 8

Gestão dos trabalhos de casa interativos

A tabela 8 apresenta os resultados referentes à gestão dos trabalhos

<u>Categoria</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>Alunos</u>
1. Comunicação às famílias sobre o TPC interativo	1.1 Falam sobre a metodologia proposta e o guião	A1, A2, A3, A5, A6
	1.2 Falam sobre a gestão do trabalho e organização do tempo	A1, A2, A4, A5, A6
2. Modo de elaboração da ideia inicial	2.1 Iniciativa do aluno	A3, A5, A6
	2.2 Iniciativa do aluno e família	A1, A2, A3, A4
3. Modo de desenvolvimento e gestão do trabalho	3.1 Divisão de tarefas	A2, A4
	3.2 Realização e gestão de tarefas em conjunto	A1, A2, A3, A5, A6,

interativos dividindo-se em quatro categorias. A primeira categoria referia a comunicação às famílias sobre os trabalhos de casa interativos, nesta, cinco alunos referiram que abordaram os pais (pai e/ou mãe) relativamente à metodologia proposta e ao guião do trabalho afirmando: “Com estes novos trabalhos dizia logo aos meus pais que tinha um trabalho para fazer e dizia qual era o assunto e até quando tinha para o fazer. “(A3). Em simultâneo, cinco alunos referiram que dialogaram com os pais sobre a gestão do trabalho e organização do tempo para o realizar, referindo: “Eu disse à mãe que o trabalho era para ser em conjunto (...) depois decidi um dia com a mãe para fazer o trabalho e depois fizemos os dois. “(A4). Desta forma, e de um modo

geral é possível identificar que todos os alunos comunicaram e dialogaram com a família sobre estes trabalhos de casa interativos.

No que diz respeito ao modo de elaboração da ideia inicial a subcategoria mais referida foi a que menciona que a iniciativa foi do aluno e da família, uma vez que foi referida por quatro alunos, através de afirmações como: “O meu pai disse que quando fôssemos andar de bicicleta, (...) para irmos às salinas assim fazíamos as duas coisas. Eu achei boa ideia e fomos.” (A1). No entanto, três alunos referiram que a ideia inicial partiu deles referindo, como exemplo: “No de história (...) andei a pensar em sítios e depois quando me lembrei do castelo disse e fui lá com os pais.” (A3).

Quanto ao modo de desenvolvimento e gestão do trabalho a subcategoria mais mencionada pelos alunos foi a que refere que realizaram e geriram as tarefas em conjunto com os pais, uma vez que foi referida por cinco alunos, como podemos verificar através do seguinte exemplo: “Nós não dividimos bem tarefas, eu disse o trabalho aos pais e combinamos um dia para fazermos os trabalhos, e depois fizemos tudo em conjunto.” (A6). Além disto, dois alunos referiram que também optaram por dividir algumas tarefas com a família, afirmando: dividíamos tarefas, uma pensava fazia uma coisa e outra fazia outra coisa (...) eu ficava a pôr as coisas no canva e na apresentação, a minha mãe tirava as fotografias (A2).

Tabela 9*Opinião relativa aos trabalhos de casa interativos*

<u>Categorias</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>Alunos</u>
1. Avaliação positiva	1.1 Proposta de trabalho diferente/divertida	A1, A2, A3, A4, A5, A6
	1.2 Disponibilidade de tempo	A3
	1.3 Relevância dos temas	A1
	1.4 Boa interação familiar	A2, A5, A4, A6
	1.5 Consciência das práticas de sustentabilidade	A1, A3
	1.6 Aquisição de conhecimentos	A2, A3
2. Avaliação negativa	2.1 Necessidade de trabalhar	A4
	2.2 Execução do PowerPoint	A4

A tabela 9 refere a opinião dos alunos relativamente aos trabalhos de casa interativos. Ao elaborar uma leitura global da tabela é perceptível de identificar que a avaliação foi maioritariamente positiva. Neste sentido, a subcategoria que refere que estes trabalhos se caracterizaram por ser propostas diferentes e divertidas foi a mais referida, uma vez que todos os alunos a mencionaram, como por exemplo: “eu gostei... foram uns trabalhos de casa diferentes...Gostei porque não foram ficheiros e foram coisas diferentes.” (A1) e “gostei muito porque foram trabalhos divertidos de fazer.”

(A4). A segunda subcategoria mais referida pelos alunos menciona a boa interação familiar que estes trabalhos proporcionaram, pelo que foi referida por quatro alunos que afirmaram, como exemplo: “Eu gostei muito destes trabalhos porque passei mais tempo com a minha família” (A6).

Os alunos revelaram ainda algumas opiniões mais pessoais relativamente aos trabalhos propostos, pelo que dois alunos referiram que estes trabalhos proporcionaram a consciência das práticas de sustentabilidade e a aquisição de novos conhecimentos, afirmando: “gostei muito porque aprendi coisas que eu e os meus pais fazemos em casa que ajudam o planeta, e que eu não sabia.” (A3). Ainda neste âmbito, foi ainda feita referência ao tempo disponível para a realização dos trabalhos, por um aluno que afirmou: “Eu gostei porque tínhamos muito tempo para os fazer” (A3) e para além disto, foi feita referência à relevância dos temas como podemos verificar através do seguinte exemplo: “Gostei do tema dos trabalhos e do trabalho mesmo, porque depois com as apresentações descobri outras coisas (...).” (A1)

Relativamente à avaliação negativa, foi referida apenas por um aluno que mencionou que gostou menos de trabalhar e de executar o power point, afirmando: “Eu gostei e não gostei ao mesmo tempo. Não gostei porque tive de trabalhar e gostei muito porque foram trabalhos divertidos de fazer... (...)” e “só não gostei de fazer os power points.” (A4)

Tabela 10*Mudanças perante os trabalhos de casa interativos*

<u>Categorias</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>Alunos</u>
1. Mudanças existentes	1.1 Aumento do nível de facilidade	A1, A4
	1.2 Maior auxílio e participação por parte dos familiares	A3, A4, A5
	1.3 Realização dos trabalhos de casa em cooperação com a família	A2, A3
2. Inexistência de mudanças		A2, A6

A tabela acima inserida (tabela 10) refere as várias mudanças existentes perante os trabalhos de casa interativos. Ao realizar uma leitura global da tabela é possível identificar que a categoria mais referida pelos alunos é a que refere que existiram mudanças. Neste sentido, a subcategoria mais referida pelos alunos foi a que refere que existiu um maior auxílio por parte dos familiares, sendo esta referida por três alunos, que afirmaram como exemplo: “a minha mãe participou mais nestes trabalhos de casa” (A5). Além disto, os alunos fizeram ainda referência ao aumento do nível de facilidade, pelo que dois alunos mencionaram este aspeto afirmando: “Eu acho que assim foi mais fácil de fazer, com os pais” (A1). Simultaneamente dois alunos referiram que, ao contrário do habitual, realizaram estes trabalhos em

cooperação com a família, referindo: “Agora como era para fazermos em conjunto, fizemos e conseguimos organizar tudo para fazer” (A3).

Não obstante ao referido anteriormente, dois alunos referiram que consideram que não existiram mudanças, afirmando: “acho que não mudou assim muito, porque a minha mãe já me ajudava a fazer os trabalhos” (A2).

De um modo geral é possível reconhecer que as principais mudanças existentes foram no âmbito da cooperação com a família e da participação desta, pelo que ambas aumentaram com os trabalhos interativos.

Tabela 11*Mudanças perspectivadas*

<u>Categorias</u>	<u>Subcategorias</u>	<u>Alunos</u>
1. Aspetos suscetíveis a mudança	1.1 Mais trabalhos de casa em cooperação com a família	A1, A2, A5, A6
	1.2 Melhor organização do tempo para a realização dos trabalhos de casa	A3

A tabela 11 refere as mudanças perspectivadas pelos alunos no âmbito dos trabalhos de casa. Desta forma, a subcategoria mais referida pelos alunos foi a que menciona o aumento dos trabalhos de casa com a cooperação da família, sendo esta referida por quatro alunos, que afirmaram, como exemplo: Eu gostava que existissem mais trabalhos destes porque achei muito divertido (A6); gostei de fazer em conjunto com o pai, deviam ser mais destes (A1). Além disto, um aluno referiu ainda que gostava de melhorar a organização do tempo para a realização dos trabalhos de casa, afirmando: “Eu gostava que mudasse a organização...Gostaria que fosse mais organizado os trabalhos porque às vezes é difícil organizar o tempo para o fazer. “(A3).

Assim, de um modo geral é possível identificar que a maioria dos alunos perspetiva o aumento dos trabalhos de casa que solicitem a cooperação e interação familiar.

Ao elaborar uma retrospectiva e uma leitura global de todas as tabelas relativas à percepção dos alunos sobre os trabalhos de casa interativos, é possível constatar que o objetivo principal dos trabalhos interativos propostos foi concretizado. Com efeito, de entre todos os temas, os principais aspetos mencionados pelos alunos foram o aumento da participação e interação familiar nos trabalhos de casa e concomitantemente o aumento do trabalho cooperativo em família, salientando a comunicação, a iniciativa conjunta e toda a gestão cooperada e a realização de tarefas em conjunto. Deste modo, e tal como refere Marques (2001), torna-se fundamental para a aprendizagem dos alunos o envolvimento familiar e a cooperação na concretização dos trabalhos escolares nomeadamente “(...) na fixação de rotinas de estudo, hábitos de trabalho, atitudes favoráveis à aprendizagem e criação de um ambiente favorável (...) à curiosidade intelectual” (p.104). Além disto, os alunos atribuíram um feedback bastante positivo aos trabalhos de casa interativos, referindo maioritariamente como parte mais positiva o caráter diferente das propostas de trabalho, nomeadamente a sua estrutura diferente e abrangente, bem como o período alargado para os concretizar. Deste modo, considero que estes foram aspetos bem conseguidos, pois como menciona Silva (2004), um elemento importante a considerar nos trabalhos escolares é o grau de escolha permitido aos alunos. Ainda neste âmbito, importa salientar que os alunos reforçaram de forma bastante positiva a interação familiar que estes trabalhos proporcionaram, pelo que, como salienta Cooper (2001), o favorecimento do envolvimento parental é uma das vantagens adjacentes à utilização dos trabalhos de casa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo pressupõe uma síntese e reflexão de todo o estudo realizado, e concomitantemente, o estabelecimento de ligações entre as questões e objetivos de investigação e as correspondentes respostas e conclusões. Por fim, é feita uma reflexão final, em que é evidenciado o contributo do estudo para a construção do meu perfil enquanto futura docente, identificando as aprendizagens e dificuldades sentidas durante todo o processo.

Ao tentar elaborar uma síntese e reflexão do presente estudo, é possível constatar que este foi mais além da intervenção pedagógica e da avaliação das suas repercussões, pelo que se torna evidente que este relatório apresenta não só uma intervenção pedagógica e uma reflexão sobre esta como uma investigação sobre essa mesma prática e intervenção. Neste sentido, e com o objetivo de identificar de que forma poderia potenciar o envolvimento familiar no trabalho curricular através dos trabalhos de casa, primeiramente identificamos e analisamos as perceções das famílias e dos alunos sobre as práticas de envolvimento na vida escolar e no suporte à realização dos trabalhos escolares. Seguidamente, implementei uma modalidade de trabalhos de casa diferenciada, de carácter mais interativo que solicitava o envolvimento e a participação da família. Posteriormente, procurei analisar e reconhecer quais as perceções das famílias e dos alunos sobre a realização dos trabalhos de casa interativos, de modo a adquirir evidências para atribuir resposta à questão de investigação, ou seja, identificar se através destes tinha sido promovido o envolvimento familiar no trabalho curricular.

Com efeito, e tal como descrito na introdução, defini quatro objetivos para o desenvolvimento da presente investigação que me permitissem recolher evidências para responder à questão de partida. Além disto, os quatro objetivos dividiam-se entre duas grandes dimensões: diálogo sobre a vida escolar e suporte atribuído aos trabalhos escolares e os trabalhos de casa

interativos. Desta forma, procurei analisar as percepções tanto das famílias como dos alunos em relação a estas duas dimensões, aliando a minha intervenção pedagógica neste âmbito.

Assim, no que diz respeito ao primeiro objetivo, analisar as percepções das famílias sobre as práticas de envolvimento na vida escolar dos filhos e no suporte à realização dos trabalhos escolares, como já descrito e analisado no capítulo IV, as famílias possuem a percepção de ser da sua responsabilidade dialogar sobre a vida escolar dos filhos e atribuir suporte à realização dos trabalhos escolares. Concomitantemente, tornou-se evidente que as famílias se preocupam com o bem-estar dos filhos no que concerne à vida escolar, procurando identificar como estes se sentem na escola, pois, na verdade, tal como referem Sousa e Sarmento (2010), é esperado que as famílias possuam um empenho ativo em tudo o que diz respeito ao percurso escolar dos seus filhos. Desta forma, foi também possível concluir que as famílias atribuem importância ao diálogo sobre a vida escolar e sobre o trabalho curricular desenvolvido, pelo que, ainda que por iniciativa destas e não por iniciativa própria dos alunos, o diálogo sobre estes assuntos é imprescindível, uma vez que permite às famílias estarem ocorrentes do quotidiano dos alunos, do crescimento pessoal e enquanto cidadão, bem como do trabalho curricular desenvolvido em sala de aula. Assim, podemos concluir que esta partilha entre a família, nomeadamente pais e filhos, em que “os pais estão atentos ao que os filhos contam sobre o que fizeram e aprenderam, o que gostaram e não gostaram no seu dia a dia (Mata e Pedro, 2021, p.12) é fulcral, uma vez que contribui fortemente para a formação de uma imagem positiva da escola por parte da criança. Com efeito, e tal como menciona Morgado (2004), do ponto de vista do aluno torna-se igualmente importante possuir a percepção de que os pais se interessam e se preocupam com a sua atividade escolar. Ainda neste âmbito, um facto curioso que considero pertinente salientar foi o relato de um mãe que referiu que estes momentos são bastante frequentes, e que por vezes

é a própria aluna a iniciar o diálogo e a questionar à mãe, como foi o seu dia. Neste sentido, torna-se evidente que este já é um momento frequente nesta família, pelo que esta disponibilidade de ambas pode despertar sentimentos positivos em relação ao contexto escolar (Mata e Pedro, 2021).

Já no que concerne ao suporte das famílias à realização dos trabalhos escolares concluiu-se que esta é uma prática que as famílias elaboram como frequência, questionando a existência de trabalhos escolares e prestando auxílio perante dificuldades e/ou solicitações. Por outro lado, tornou-se evidente a menor frequência de auxílio nos aspetos mais organizativos dos trabalhos escolares, como gestão de tempo, de materiais e de informação, tornando-se práticas menos investidas pelas famílias. Com efeito, e após uma análise global de todos os resultados, podemos pensar que esta opção se relaciona intimamente com a elevada autonomia já adquirida pelos alunos, e concomitantemente, com o desejo de aumentar a autonomia dos alunos referida por alguns familiares.

O segundo objetivo que se definia por analisar as perceções dos alunos sobre o envolvimento das famílias no suporte à realização dos trabalhos escolares, tornou ainda mais evidente a ideia referida anteriormente sobre a autonomia. Com efeito, a forte autonomia já adquirida pelos alunos no âmbito da gestão e realização dos trabalhos de casa, reforçou a ideia de que estes não consideram ser papel das famílias auxiliá-los nestes aspetos. No entanto, foi igualmente evidente que em caso de necessidade de auxílio, os alunos recorrem maioritariamente aos familiares, algo expectável uma vez que, por norma, realizam estes trabalhos em casa no seu contexto familiar. Assim, e tal como referem Mata e Pedro (2021), a família é muito significativa para o aluno, pelo que, ao considerar que é o contexto relacional mais próximo dos alunos, desempenham um papel essencial no suporte aos desafios e dificuldades de âmbito escolar.

O terceiro e quarto objetivos, estavam intimamente ligados com a intervenção pedagógica efetuada, pelo que, se inseriam na segunda grande dimensão sobre os trabalhos de casa interativos. Deste modo, o terceiro objetivo definia-se por conhecer a perceção das famílias sobre a realização dos trabalhos de casa interativos. Neste sentido, e de um modo geral, concluiu-se que através desta modalidade de trabalhos de casa diferenciados foram promovidas boas dinâmicas familiares. Além disto, tornou-se ainda evidente que estes trabalhos estimularam o trabalho cooperativo e potenciaram bons momentos em família. Por outro lado, as famílias referiram ainda que por vezes existe alguma dificuldade com o tempo necessário à realização destes trabalhos com estas características que solicitam o seu envolvimento direto, facto que este é também mencionado por Mata e Pedro (2021) que referem que muitas vezes as famílias possuem alguma dificuldade para participar, afirmando que “esta é uma realidade com que muitas famílias se deparam, a falta de tempo para fazer coisas com os filhos, para além de assegurar as suas rotinas diárias” (p.61). Contudo, importa ainda referir que no que diz respeito às mudanças perspectivadas, esta foi uma das mudanças referidas pelas famílias: o aumento da disponibilidade. Desta forma, torna-se notório o apreço demonstrado pelos pais à realização destes trabalhos de casa com características diferenciadas, uma vez que promoveram o trabalho em equipa, a cooperação, e sobretudo diferentes dinâmicas familiares diferentes das comuns. Além disto, e perante estas perspetivas referidas pelas famílias, podemos ainda inferir que as famílias evidenciaram que para além da promoção da autonomia nos filhos, o envolvimento familiar no trabalho curricular é igualmente importante pois “pode ser relevante para a criança ou jovem, em termos de motivação e sucesso, o interesse demonstrado pelos pais em perceber o que se passa na escola relativamente a trabalhos e atividades, interesses e sentimentos (...)” (Morgado, 2004, p.96).

O quarto e último objetivo da investigação, consistia em conhecer a percepção dos alunos sobre a realização dos trabalhos de casa interativos. Com efeito, é possível concluir que o objetivo principal da intervenção pedagógica e da implementação destes trabalhos interativos foi concretizado, uma vez que todos os alunos evidenciaram o aumento da participação e interação familiar. Assim, tornou-se evidente o aumento do trabalho cooperativo em família, e o envolvimento das famílias no trabalho curricular através da comunicação e de toda a gestão cooperada e realização de tarefas em conjunto. Além disto, concluímos ainda que as características diferenciadas implementadas nos trabalhos propostos tiveram repercussões positivas, uma vez que os alunos atribuíram um feedback bastante positivo aos trabalhos de casa interativos, salientando com apreço o caráter diferente das propostas de trabalho, nomeadamente a sua estrutura diferente e abrangente, bem como o período alargado para os concretizar. Torna-se ainda fulcral referir que apesar da autonomia já adquirida pelos alunos, e à semelhança do referido pelas famílias, todos os intervenientes demonstraram apreço pelos trabalhos realizados em cooperação com as famílias, facto que nos conduz à conclusão de que tal como referem Sousa e Sarmento (2010), a vida da família e das escolas será melhorada e facilitada se estivermos perante uma efetiva relação de colaboração em torno da vida escolar dos alunos, dado o impacto positivo que possuem no seu desempenho e na sua motivação.

Efetivamente, ao agrupar todas as conclusões e considerações elaboradas ao longo deste capítulo, chegamos rapidamente à resposta à questão de investigação: **Como promover o envolvimento das famílias no trabalho curricular através dos trabalhos de casa?**

Na verdade, a resposta a esta questão remete-nos para as ideias e autores explicitados na introdução. Desta forma, é possível destacar que a promoção do envolvimento familiar na presente investigação surgiu através da diferenciação e inovação das características implementadas nos trabalhos

de casa propostos. Assim, e tal como referiram os alunos e as famílias o caráter interativo, as temáticas do quotidiano, a dimensão cooperativa e concomitantemente o extenso prazo para a concretização destes trabalhos, foram características evidenciadas, por ambos os intervenientes, como bastante positivas ao considerar que promoveram e potenciaram boas dinâmicas familiares e simultaneamente o envolvimento das famílias no trabalho curricular. Com efeito, é possível concluir que para promover o envolvimento das famílias no trabalho curricular é necessário redefinir as características, bem como as práticas e as estratégias utilizadas na implementação dos trabalhos de casa, considerando as especificidades da turma e de cada aluno e respetivas famílias no seu individual. Com isto, evidenciamos que para promover o efetivo envolvimento das famílias, não é necessário a concretização de fichas de trabalho, ou de páginas do manual escolar, ou até mesmo, como vulgarmente observamos a concretização de trabalhos manuais muito elaborados e minuciosos (eg. maquetes), pelo que tal como referem Mata e Pedro (2021), as propostas e sugestões de trabalho que fomentam a participação das famílias podem ser variadas, no entanto, não necessitam de ser formais nem muito estruturados uma vez que estas características não lhes conferem mais eficácia. Não obstante a este aspeto, torna-se ainda importante considerar e escolher intencionalmente temáticas e conteúdos abordados em sala que sejam pertinentes ao trabalho curricular desenvolvimento e que em simultâneo sejam abrangentes, e emocionalmente positivos, para que seja possível potenciar o envolvimento de todas as famílias, pois de acordo com Morgado (2004), apesar de ser imprescindível a colaboração das famílias na realização dos trabalhos escolares, devemos sempre considerar que nem todas as famílias possuem capacidade de auxílio, pelo que, a realização bem sucedida destes trabalhos não deve depender destes. Assim, concluo que as temáticas escolhidas foram outro fator que potenciou e permitiu o envolvimento familiar, pois uma vez que os trabalhos propostos incidiam em temáticas do quotidiano de todos os intervenientes, e

por isso, tal como afirma Morgado (2004) os aspetos ligados às dinâmicas familiares, com diversos formatos, são considerados fatores importantes uma vez que contribuem para o desenvolvimento de percursos educativos bem-sucedidos. Além disto, “as atividades integradas nas rotinas familiares são as mais fáceis de executar para os pais, e podem ter um grande impacto no desenvolvimento e aprendizagem das crianças” (Mata e Pedro, 2021, p. 57).

Neste sentido, torna-se ainda necessário referir que através desta investigação perspetiva-se e evidencia-se a ideia de que as famílias se envolvem no trabalho curricular e nas aprendizagens dos alunos, de diversas formas, pelo que, não é necessária a presença constante no contexto escolar, para que este envolvimento se perspetive. Deste modo, e tal como vimos anteriormente Corno (2000), defende a ideia de que através dos trabalhos de casa e da sua concretização é possível potenciar uma boa comunicação e concomitantemente desenvolver um trabalho cooperativo entre a escola e a família, potenciando o envolvimento de todos os intervenientes no trabalho curricular. Com efeito, através dos trabalhos de casa propostos, realizados em contexto familiar, o envolvimento das famílias no trabalho curricular foi promovido sem em momento algum as famílias se terem deslocado ao contexto escolar. Assim, importa é que este envolvimento se concretize, cabendo ao professor tomar a iniciativa e indagar estratégias que promovam este envolvimento e a aproximação entre escola e a família (Picanço, 2012). Importa ainda salientar que o envolvimento familiar no trabalho curricular se constituiu bastante vantajoso para as aprendizagens dos alunos, uma vez que o facto de as temáticas dos trabalhos terem partido de temáticas abordadas em sala de aula e concomitantemente fazerem parte do quotidiano dos alunos, conduziram a momentos de apresentação ricos em aprendizagens, bem como deram origem a projetos futuros. Deste modo, é possível evidenciar que “o facto de as aprendizagens se fazerem de modo contextualizado em situações que fazem sentido, de modo holístico, facilita a integração dos saberes, a

compreensão e a sua aplicação/utilização posterior” (Mata e Pedro, 2021, p.57).

No que concerne ao contributo do estudo para a construção do meu perfil profissional enquanto futura docente, considero que contribuiu fortemente para fortalecer a conceção que sempre defendi enquanto discente e mantenho agora enquanto futura docente: as potencialidades da implementação dos trabalhos de casa para o envolvimento familiar. Neste sentido, e tal como iniciei por referir, escolhi estas temáticas para desenvolver o presente projeto, ao considerar em primeiro lugar inda existem muitas conceções erróneas sobre os trabalhos de casa e sobre o envolvimento familiar que precisam ser desconstruídas, e em segundo lugar ao considerar que ambas as temáticas para além de controversas, carecem de um grande investimento no que diz respeito à inovação. Assim, apesar de ter sido um desafio complexo todo o processo em torno do presente estudo, termino com a confirmação de que cabe a cada docente a função de reger a sua prática, procurar novas formas de ensino-aprendizagem, utilizar os instrumentos e técnicas com que se identifica, sem se restringir a tendo um único método de ensino, evoluindo e inovando conforme necessário, (Faria, 2015). Neste sentido, o presente estudo e a implementação destes trabalhos de casa com características diferenciadas tornaram evidente a necessidade de procurar sempre seguir as nossas conceções. Desta forma, e ao recordar que os trabalhos de casa são uma das ferramentas mais utilizadas pelos professores (Silva, 2004), espero que a presente investigação se torne um contributo para inspirar docentes e/ou futuras docentes, não só a investigar, como também a inovar e utilizar características diferentes nos seus instrumentos de apoio à prática pedagógica bem como experimentar novas práticas e novos métodos nos trabalhos de casa.

Ainda no âmbito da construção do meu perfil profissional, inequivocamente com este estudo reforcei a conceção que sempre defendi de

que com intencionalidade educativa os trabalhos de casa são bons instrumentos para aliar à prática docente, dado que, possuem inúmeras potencialidades, cabendo ao docente defini-las. Concomitantemente, através deste consegui evidenciar que o importante é planejar e definir os objetivos e pressupostos dos trabalhos que se implementam, de modo que estes vão ao encontro das aprendizagens pretendidas e o envolvimento familiar. Além disto, toda a intervenção realizada contribuiu para compreender e evidenciar que não é necessário trabalhos muito estruturados, pelo que desde que bem planificados, o básico e simples funciona. Por outro lado, percecionei que para promover o envolvimento familiar em primeiro lugar é necessário conhecer as características dos alunos e respetivas famílias e posteriormente desenvolver estratégias que facilitem o envolvimento e a relação de cooperação entre ambos os contextos, sem colocar constrangimentos ou exigências. Com efeito, e ao considerar que “a colaboração entre os contextos educativos e as famílias não é isenta de dificuldades” (Mata e Pedro, 2021, p. 14) cabe ao docente procurar e experienciar quais as estratégias e instrumentos mais adequados para promover o envolvimento familiar, lembrando que não existe uma forma única, mas sim diversas.

Por fim, termino evidenciando que “as experiências anteriores dos professores principiantes são importantes no processo de se tornarem professores. A experiência como alunos, as concepções desenvolvidas durante a sua formação inicial, (...) são fontes potenciais de influência sobre o pensamento e a acção dos professores” (Marques, 2011, p.33).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. 1. Edições ASA.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta. 1.
https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma_Qualitativo%20%281%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o_atualizada%29.pdf
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *Cadernos de Formação de Professores*. Nº 1. 21-30.
https://moodle.ips.pt/2122/pluginfile.php/75720/mod_resource/content/4/Alarcao%20-%20prof%20investigador.pdf
- Asseiro, J. (2004, maio, 27). Participação dos Pais na Vida da Escola e no Acompanhamento dos Filhos – A Perspectiva de uma Associação de Pais. [Apresentação em Comunicação]. Educação e Família Seminário, Lisboa.
<https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EducacaoFamilia/6-PainelI.pdf>
- Araújo, M. (2006). *Crianças Sentadas: Os trabalhos de casa no ATL*. Legis Editora/Livpsic
- Arends R. (1995). *Aprender a Ensinar*. McGraw-HILL
- Arends, R. (2008). *Learning to Teach*. 7 . McGraw-Hill Higher Education
<https://hasanahummi.files.wordpress.com/2017/04/connect-learn-succeed-richard-arends-learning-to-teach-mcgraw-hill-2012.pdf>
- Bento, A., Mendes, G., & Pacheco, D. (2016). Relação Escola-Família: Participação dos Encarregados de Educação na Escola. *Investigação Qualitativa em Educação*, 1.
<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/648/637>

Bernardes, C. (2004). A relação escola-família no 1º Ciclo: Do envolvimento à participação parental. O sentido e o significado das práticas em tempos de mudança. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto.

file:///C:/Users/marga/Downloads/A_relacao_escola_familia_no_1_ciclo1.pdf

Bodgan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.

Carvalho, M. (2004). Escola com Extensão da Família ou Família como Extensão da escola? O Dever de Casa e as Relações Família-Escola. *Revista Brasileira de Educação* (25), 94-104.

Cooper, H. (1989). Synthesis of research on homework. *Educational Leadership*, 47(3), 85-91.

Cooper, H. (2001). The battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents. Corwin Press

Cooper, H., Valentine, J. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist*, 36 (3), 143-153.

Dalfovo, M., Lana, R. & Silveira, A. (2008) Métodos Quantitativos e Qualitativos: Um resgate teórico. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, 2 (4) 01-13

Deslandes, R. (2001). A vision of home-school partnership: three complementary conceptual frameworks. [Apresentação em Comunicação]. ERNAPE, Amesterdão

<http://www.familyschool.org.au/files/5913/7955/4847/visionhomeschool.pdf>

DGE (2017). Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, de Direção-Geral da Educação:

https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

DGE (2018). Aprendizagens essenciais de Estudo do Meio - 4.º ano, de Direção-Geral da Educação:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf

Epstein, J. (1995). School/family/community partnerships: caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, 701-712.

Epstein, J.,Voorhis, F. (2001). More Than Minutes: Teachers' Roles in Designing Homework. *Educational Psychologist*, 36 (3), 181-193.

Henriques, M (2006). Os trabalhos de casa na escola do 1º ciclo da luz: estudo de caso. *Interações*, 2 (2) 220-243.

<https://doi.org/10.25755/int.298>

Marques, D. F. (2011). A entrada na profissão docente: Contributos para uma reflexão sobre o período de indução. [Dissertação de Mestrado Instituto de Educação da Universidade de Lisboa] Repositório da Universidade de Lisboa.

https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5514/1/ulfpie039785_tm.pdf

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

<https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/participfamílias.pdf>

Meirieu, P. (1998). *Os Trabalhos de Casa*. Lisboa: Editorial Presença.

Sousa, M., & Sarmiento, T. (2010). Escola- Família- Comunidade: Um relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*. 17-18. 141-156.

https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento_17_18_141.pdf

- Faria, A. (2015). A Importância da Aprendizagem Ativa no 1º CEB- "Aprender a aprender". [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich] Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/10992/1/A%20import%c3%a2ncia%20da%20aprendizagem%20ativa%20no%201%c2%ba%20CEB.pdf>
- Jacó, J. (2012). O papel da Aprendizagem Cooperativa na promoção da socialização e do sucesso académico em crianças da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Beja - Escola Superior de Educação] Repositório Científico IBeja. <https://repositorio.ipbeja.pt/bitstream/20.500.12207/215/4/Joana%20Casimiro%20Jac%c3%b3%20-%202012.pdf>
- Lopes, A. (2015) Trabalhos para casa no 1ºCiclo: ter ou não ter, eis a questão. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. Repositório <https://hdl.handle.net/1822/38298>
- Marques, R. (1994). Colaboração família-escola em escolas portuguesas: um estudo de caso. *Inovação*, 7(3), 357-375.
- Marques, R. (2001). *Educar com os Pais*. Editorial Presença.
- Marques, D. (2011). A entrada na profissão docente: Contributos para uma reflexão sobre o período de indução. [Dissertação de Mestrado Instituto de Educação da Universidade de Lisboa] Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5514/1/ulfpie039785_tm.pdf
- Martins, J. Á., Lopes, R. P., & Mesquita, C. (2018, novembro, 14-16). Diferenciação pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.ºCEB). [Apresentação de comunicação] INNODOCT, Valência. https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/21602/1/2018_innodoct_j_rp_cm.pdf

Ministério da Educação e Ciência, (2012), Decreto-Lei nº 41/2012. Diário da República, Série I, 3 (fevereiro): 829 – 855

<https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/decreto-lei/2012-117105579-117107003>

Montandon, C., Perrenoud, P. (2001). *Entre pais e professores, um diálogo impossível?* Celta Editora. <https://dx.doi.org/10.4135/9781483329420>

Morgado, J. (2004, maio, 27) Comunicação e Cooperação entre Meio Familiar e Meio Escolar. [Apresentação de comunicação] Educação e Família Seminário, Lisboa.
<https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EducacaoFamilia/6-PainelI.pdf?iframe=true&height=98%&width=80%>

Morgado, J. (2021). A família e a escola no suporte à realização dos trabalhos de casa dos alunos: Impactos na Inovação e Gestão dos Processos de Cooperação.[Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal]. Repositório Comum.

https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/37676/1/1.DISSERTA%C3%87%C3%83O%20-%20VERS%C3%83O%20FINAL_%20MGAE%20_180335013%20-%20Maria%20J%C3%BAlia%20Morgado%20-%20Set2021.pdf

Silva, R. (2004). TPC's Quês e Porquês: Uma rota de leitura do Trabalho de Casa em Língua Inglesa através do olhar de alunos do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositóriUM.
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3184/1/TPCs%20QUES%20E%20PORQUES.pdf>

Silva, A., Simão, A. & Sá, I. (2004). Autorregulação da aprendizagem: Estudos teóricos e empíricos. *Intermeio*, 10(19), 59-74.

Parreiral, S. (2005). Contextos familiares e sucesso educativo. Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia. <https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/142.pdf>

Pedro, I. (1999). As famílias na comunidade educativa. *Análise psicológica*, 1 (17), 111-115.

https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/5863/1/1999_1_111.pdf

Pedro, I. (2010). Funções parentais no processo educativo e de escolarização dos filhos. [Tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto].

Perrenoud, P. (1995) *Ofício do Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*. Porto Editora

Picanço, A. (2012). A relação entre a escola e família- as suas implicações no processo de ensino aprendizagem. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2264/1/AnaPicanco.pdf>

Pita, J. (2015). Parar, Escutar e Olhar: Um Percurso de Aprendizagens Reflexivas. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositório Comum

<https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/13162>

Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*.

Rosário, P., Mourão, R., Soares, S., Chaleta, E., Gráci, L., Simões, F., Núñez, J., Gonzalez-Pianda, J (2005). Trabalho de casa, Tarefas escolares, Auto-Regulação e Envolvimento Parental. *Psicologia em Estudo*, 10 (3), 343-351.

<https://www.scielo.br/j/pe/a/H3kdX7HHL8zvyK9PZBgqvTt/?format=pdf&lang=pt>

Tonnuci, F. (1986). Contributo para a definição de um modelo educativo: da escola transmissiva & escola construtiva. *Análise Psicológica*. 1 (V): 169-178
https://moodle.ips.pt/2122/pluginfile.php/171311/mod_resource/content/1/Tonucci_1986_1_169.pdf

Walker, J. M. T., Wilkins, A. S., Dallaire, J. R., Sandler, H. M., & Hoover-Dempsey, K. V. (2005). Parental involvement: model revision through scale development. *The Elementary School Journal*, 106, 85-104.

ANEXOS

Anexo 1- Grelha de observação: “Na minha casa ajudamos o planeta!”

Observações sobre a apresentação (Conteúdo/ apropriação do guião e do conteúdo apresentado)	A1: Apropriação do guião de trabalho e do conteúdo. Apresentação baseada na leitura, complementada com uma explicação. Apresentou fotografias reais do seu quotidiano familiar. A2: Apropriação do guião de trabalho e do conteúdo Apresentou fotografias reais do seu quotidiano familiar e elaborou uma explicação. A3: Apropriação do guião de trabalho. Apresentação baseada na leitura, complementada com uma explicação. A4: Apropriação do guião do trabalho e do conteúdo. Apresentou fotografias reais do seu quotidiano familiar e elaborou uma explicação. A5: Apropriação do guião de trabalho. Apresentação baseada na leitura. A6: Apropriação do guião de trabalho. Apresentação baseada na leitura, complementada com uma explicação.
Com quem preparou a apresentação?	A1: pai A2: mãe A3: autonomamente A4: mãe A5: autonomamente

	A6: com a mãe e algumas sugestões do pai
Como foi feita a gestão do trabalho? Quem fez a pesquisa? Quem deu sugestões? Quem escolheu o suporte e os materiais utilizados (eg. fotografias)?	A1: Toda a gestão e realização do trabalho foi em cooperação com o pai. A escolha do suporte (Power Point) e dos materiais idem. A2: Toda a gestão e realização do trabalho foi em cooperação com a mãe. A escolha do suporte (Canva) e dos materiais idem. A3: Toda a gestão e realização do trabalho foi articulada com a mãe e com algumas sugestões do pai. A escolha do suporte (Power Point) e dos materiais utilizado foi de forma autónoma. A4: Toda a gestão do trabalho foi em cooperação e quanto à realização e escolha dos materiais foi através de divisão de tarefas com a mãe. A escolha do suporte a utilizar (Power Point) foi de forma autónoma. A5: Toda a gestão e realização do trabalho foi articulada com a mãe e com o pai. Ambos deram sugestões. A escolha do suporte (Power Point) e dos materiais utilizado foi de forma autónoma A6: Toda a gestão e realização do trabalho foi em cooperação com a mãe e com algumas sugestões atribuídas pelo pai. A escola do suporte (Power Point) e dos materiais a utilizar idem.

Sentiu dificuldades, quais? O que gostou mais?	A1: Não sentiu dificuldades. Gostou. Descobriu que pratica um maior número de hábitos sustentáveis do que os que considerava. A2: Não sentiu dificuldades. Gostou. Descobriu alguns hábitos que pratica em casa. A3: Não sentiu dificuldades. Gostou. Aprendeu que é possível ajudar o planeta com pequenos gestos e hábitos do quotidiano A4: Não sentiu dificuldades. Gostou. Descobriu que utiliza lâmpadas LED em casa e adquiriu consciência do que reutiliza bastante em casa. A5: Não sentiu dificuldades. Gostou e Aprendeu que na casa do pai reutilizavam as garrafas de plástico para outros fins. A6: Não sentiu dificuldades. Gostou. Aprendeu a fazer ponto e vírgula e descobriu que a sua roupa antiga era doada.
--	---

Anexo 2- Grelha de observação: “Aprender história a passear em família...”

Observações sobre a apresentação (Conteúdo/ apropriação do guião e do conteúdo apresentado)	A1: Apropriação do guião de trabalho e do conteúdo apresentado (Salinas do Gaio-Rosário). A2: Apropriação do guião de trabalho e do conteúdo apresentado (Moinho de Alhos Vedros). A apresentação foi baseada na leitura seguida de explicação. A3: Apropriação do guião de trabalho e do conteúdo apresentado (Castelo de Palmela). A apresentação foi baseada na leitura e com pouca explicação. Para complementar a sua apresentação colocou um vídeo explicativo. A4: Apropriação do guião, mas pouca apropriação do conteúdo apresentado (Pelourinho de Alhos Vedros). A apresentação foi baseada na leitura, não apresentou um conhecimento explícito da informação. A5: Apropriação do guião de trabalho e do conteúdo apresentado (Igreja Nossa Senhora da Boa Viagem-Moita). Apresentação apenas com tópicos e explicação. A6: Apropriação do guião de trabalho e do conteúdo apresentado (Ammaia-Cidade Romana). Apresentação com leitura e explicação, texto e tópicos.
Com quem preparou a apresentação? Com quem visitou o local?	A1: pai/ pai A2: mãe/ família (mãe, pai e avôs) A3: mãe e sozinho/ mãe e pai A4: mãe/ família e amigos A5: mãe/ mãe A6: mãe/ família (mãe, pai, irmão)

Como foi feita a gestão do trabalho? Quem fez a pesquisa? Quem deu sugestões? Quem escolheu o suporte e os materiais utilizados (eg. fotografias)?	A1: Toda a gestão e realização do trabalho foi em cooperação com o pai. A escolha do suporte (Canva) e dos materiais utilizados (fotografias reais e ficheiros áudio) foram preparados em cooperação com o pai. A2: Toda a gestão e realização do trabalho foi em cooperação com a mãe. A escolha do suporte (Canva) e dos materiais utilizados (fotografias reais e ficheiros áudio) foram preparados em cooperação com a mãe. A3: Toda a gestão e realização do trabalho foi em cooperação e divisão de tarefas com a mãe e com o pai. Ambos atribuíram ideias para a apresentação e auxiliaram na pesquisa de informação. A escolha do suporte (Power Point) e dos materiais utilizados (fotografias reais) foi autónoma (eg. tinha alguns erros ortográficos). A4: Toda a gestão e realização do trabalho foi articulada com a mãe em cooperação e divisão de tarefas. A escolha do suporte (Power Point) e dos materiais utilizados (fotografias reais) foi autónoma. A5: Toda a gestão e realização do trabalho foi articulada com a mãe em cooperação e divisão de tarefas. A escolha do suporte (Canva) e dos materiais utilizados (fotografias reais e mapa) foi em cooperação com a mãe. A6: Toda a gestão e realização do trabalho foi articulada com a mãe e com o pai em cooperação. A escolha do suporte (Power Point) e dos materiais utilizados (fotografias reais) com a mãe.
Sentiu dificuldades, quais? O que gostou mais?	A1: Não sentiu dificuldades. O que mais gostou foi de visitar o local com o seu pai. Aprendeu em que medida as salinas são um local importante para a sua região. A2: Não sentiu dificuldades. O que mais gostou foi de visitar com a sua família. Aprendeu que a construção do moinho foi importante para o local onde reside.

	A3: Não sentiu dificuldades. O que mais gostou foi de visitar com a sua família. Aprendeu que a construção do Castelo foi solicitada e realizada por Muçulmanos. A4: Não sentiu dificuldades na parte prática (visita) mas sentiu na aquisição de informação. O que mais gostou foi da visita ao local em família. Aprendeu o significado de esfera armilar. A5: Sentiu dificuldades na seleção de informação. O que mais gostou foi a visita à igreja com a mãe e com a avó. Aprendeu qual o objetivo e o propósito da construção da igreja. A6: Não sentiu dificuldades. O que gostou mais foi visitar a Ammaia com a sua família e o seu animal de estimação. Aprendeu muito sobre o tempo romano.
--	---

Anexo 3 - Guião do *focus group* realizado com os alunos



Mestrado em Educação Pré-Escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Local: Colégio

Data: 14/06/2022

Hora de início: 11h

Hora prevista de término: 12h

Participantes: 3 alunos- *focus group*

Preparação:

- Agendamento da entrevista a combinar com os alunos.

Tema:

Objetivos da entrevista:

- . Conhecer qual a opinião dos alunos relativamente ao apoio que foi dado pelas famílias;
- . Identificar qual a opinião sobre estes trabalhos de casa interativos;

- . Perceber o que mudou com estes trabalhos de casa.

Agradecimentos: Será feito o agradecimento aos dois grupos de alunos que vão ser entrevistados pela amabilidade em participar e pelo tempo disponibilizado.

Informações: Fazer um resumo breve do que se pretende realizar na entrevista e o tempo previsto de duração média: 30 minutos.

Consentimento informado: Assegurar a confidencialidade das informações prestadas pelos entrevistados e obter o consentimento para a gravação da entrevista.

Guião de Entrevista

BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO DE PERGUNTAS	OBSERVAÇÕES
A LEGITIMAÇÃO DA ENTREVISTA e MOTIVAÇÃO DO ENTREVISTADO	. Legitimar a entrevista; . Obter o consentimento para a gravação da entrevista e recolha das informações; . Agradecer o tempo disponibilizado pelos entrevistados; . Informar, em linhas gerais, o objetivo da entrevista; . Pedir a melhor colaboração do entrevistado, na medida em que as suas informações são fundamentais para o projeto a realizar. . Solicitar que falem apenas um de cada vez.		. Apresentação dos entrevistadores; . Informação do tempo previsto para a entrevista: 30 minutos
B Tema 1: Conhecer qual a opinião dos alunos relativamente ao apoio que foi dado pelas famílias;		1) Expliquem como fazem quando costumam ter um trabalho de casa? 2) Como é que geriram agora com as vossas famílias para fazer os trabalhos de casa? 3) Fizeram em conjunto com os pais, dividiram tarefas? Como foi?	

C Tema 2: Identificar qual a opinião sobre estes trabalhos de casa interativos;		1) O que é que vocês acharam destes trabalhos de casa interativos? 2) O que gostaram mais e porquê?	
D Tema 3: Perceber o que mudou com estes trabalhos de casa.		1) O que é que acham que mudou com estes trabalhos?	
FIM <i>Agradecer a colaboração!</i>			

Anexo 4 - Guião do *focus group* realizado com as famílias

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Primeiro Ciclo
do Ensino Básico**

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Local: Zoom

ID da reunião: | **Senha de acesso:**

Data: 13/06

Hora de início: 17h30

Hora prevista de término: 18h

Duração prevista: 30m

Participantes: 6 Encarregados de Educação

2 grupos- 3 encarregados de educação por grupo

Preparação:

- . Envio de convite ao informante privilegiado para a realização da entrevista;
- . Envio de *email* para autorizar a realização da Entrevista por Zoom;
- . Agendamento da entrevista e envio de link;

Tema:

Objetivos da entrevista:

- . Conhecer as práticas de apoio à realização dos trabalhos de casa por parte das famílias;
- . Identificar qual a perceção das famílias relativamente aos trabalhos de casa interativos;
- . Conhecer as mudanças identificadas pelas famílias no suporte a estes trabalhos de casa interativos.
- .

Agradecimentos: Será feito o agradecimento ao grupo entrevistado pela amabilidade em participar e pelo tempo disponibilizado.

Informações: Fazer uma breve síntese do que se pretende realizar na entrevista e o tempo previsto de duração média: 30-40 minutos

Consentimento informado: Assegurar a confidencialidade das informações prestadas pelos entrevistados e obter o consentimento para a gravação da entrevista.

Guião de Entrevista

BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO DE PERGUNTAS	OBSERVAÇÕES
A LEGITIMAÇÃO DA ENTREVISTA e MOTIVAÇÃO DO ENTREVISTADO	. Legitimar a entrevista; . Obter o consentimento para a gravação da entrevista e recolha das informações; . Agradecer o tempo disponibilizado pelo entrevistado; . Informar, em linhas gerais, o objetivo da entrevista; . Pedir a melhor colaboração dos entrevistados, na medida em que as suas informações são fundamentais para o projeto a realizar. . Solicitar que cada um fale na sua vez.		-Apresentação da entrevistadora; - Informação do tempo previsto para a entrevista: 30-40 minutos
B Tema 1: Conhecer qual o apoio que as famílias dão na realização dos trabalhos de casa;		1) Quando os vossos filhos levam trabalhos de casa para fazer, que apoio costumam dar? 2) Os vossos filhos costumam pedir ajuda? 3) Costumam conversar com os vossos filhos sobre assuntos relacionados com a escola? Quais?	
C Tema 2: Identificar qual a perceção relativamente aos trabalhos de casa interativos;		1) Qual a vossa opinião sobre este tipo de trabalhos de casa interativos (eg. o desafio do hábito sustentável? 2) Conseguem explicar como fizeram para ajudar os vossos filhos a fazer estes trabalhos?	

D Tema 3: Perceber o que mudou com estes trabalhos de casa.		1) O que é que acham que mudou com estes trabalhos?	
FIM <i>Agradecer a colaboração!</i>			

Anexo 5 - Guião de Trabalho: “Em nossa casa ajudamos o planeta Terra!”



Em nossa casa ajudamos o planeta



Olá, Patos e Pintassilgos! Olá, famílias!

O primeiro desafio de trabalho de casa que vos lanço é sobre a **sustentabilidade**.

Através do projeto da poluição e também da temática da exploração dos recursos naturais do planeta e do consumismo, temos falado em conjunto sobre a necessidade de adotar e praticar **hábitos e medidas sustentáveis**, isto é, medidas que atenuem as consequências que nós, humanos, causamos no nosso planeta.



Assim, desafio-vos a partilhar um hábito/medida sustentável que pratiquem em vossa casa. Preparem uma pequena apresentação, em que expliquem um hábito/uma tarefa que façam com frequência em vossa casa que ajuda a manter o equilíbrio do nosso planeta.



Notas: O prazo das apresentações termina a **18 de maio**, para conseguirmos passar ao próximo desafio.

Para a vossa apresentação escolham o suporte que mais gostarem! (exemplo: vídeo, cartaz, PowerPoint, Prezi, Canva, etc.)

Estou muito curiosa, por conhecer, e quem sabe adotar alguns dos vossos hábitos!

Bom trabalho!



Anexo 6 - Guião de Trabalho: “ Aprender história a passear em família!”

Aprender história a passear em família!

Olá, Patos e Pintassilgos! Olá, famílias!



O segundo desafio que vos lanço é no âmbito da História. Desafio-vos a dar um passeio em família e visitar/conhecer um elemento do património cultural, local e/ou nacional que seja importante para a nossa história. Podem visitar monumentos, pontes, edifícios, museus, estátuas, símbolos nacionais, o que quiserem, perto ou longe de vossa casa, vocês escolhem!

Só há uma condição.... **Explore e divirtam-se muito!**

Depois, preparem uma pequena produção, assim, ficamos todos a conhecer o que visitaram! A vossa produção deve ser apresentada, no máximo, até dia **1 de junho**.



Na apresentação devem incluir:

- **Breve descrição** (o que é, local onde se situa, época/ano de construção, quem esteve envolvido na sua construção, etc.)
- **Qual a sua importância/ o seu papel na História de Portugal** (exemplo: o(s) motivo(s) da sua construção/ existência, qual a sua importância na época em que foi construído)
- **Aprendizagens e feedback** (exemplo: o que aprenderam no passeio, o que aprenderam ao preparar a apresentação, o que mais gostaram, o que foi mais difícil...)

Notas: Para a vossa apresentação escolham o suporte que mais gostarem! (exemplo: cartaz, vídeo, PowerPoint, Prezi, Canva, etc.)

Bom passeio e bom trabalho! Fico a aguardar a vossa partilha de

aprendizagens!

