



Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Relatório de Estágio da Prática Supervisionada

Sandra Maria de Almeida Gomes Fraga

Mestrado em 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico

GUARDA, OUTUBRO 2011



Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Relatório de Estágio da Prática Supervisionada

Sandra Maria de Almeida Gomes Fraga

Mestrado em 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico

Professora Orientadora: Ana Margarida Godinho Fonseca

GUARDA, OUTUBRO 2011

Dedico, a todos os que me amam,
a todos os que comigo riram e choraram,
a todos os que me apoiaram.
A todos que ao longo da vida,
novos caminhos me mostraram,
fazendo de mim o que sou.

Agradecimentos

“mas as coisas findas, muito mais que lindas, estas ficarão...”

Carlos Drummond de Andrade¹

Se desse asas ao meu coração, este seria o maior de todos os capítulos...

Com algum esforço, vou tentar resumir em palavras o que dificilmente pode ser resumido, porque os sentimentos, ninguém consegue resumir.

É gratificante poder percorrer o fim deste longo caminho e ter tanto a agradecer...

É muito bom dizer obrigada às pessoas, que ao longo desta fase da minha vida, com muitas alegrias, incertezas, tristezas, euforias e cansaço, consegui simplesmente manter presentes ao meu lado.

Apesar do meu esforço e empenho, este trabalho só foi possível com a colaboração de várias pessoas.

Assim neste espaço, quero expressar a minha gratidão pelo apoio, disponibilidade, amizade e interesse, mas também por me ouvirem e me incentivarem. Estas palavras são para todos aqueles que de alguma forma contribuíram para que esta longa caminhada fosse possível.

Agradeço à Professora Doutora Ana Margarida Godinho, pela disponibilidade, pelos ensinamentos e pelas orientações.

Uma palavra de apreço a todos os amigos, colegas e professores que ao longo do curso contribuíram com a sua ajuda e amizade.

Agradeço às pessoas que mais significado têm na minha vida, a minha família que sempre me apoiou, incentivou e percorreu comigo cada etapa desta caminhada. À pessoa especial que me tem acompanhado, pela sua infinita paciência e por estar do meu lado em todos os momentos.

Finalmente, o reconhecimento a todos aqueles que directa ou indirectamente contribuíram para que este percurso fosse possível.

Obrigada!

¹ <http://www.citador.pt/frases/citacoes/t/educacao> - 25-9-2011 22h15m

Resumo

O presente relatório foi realizado como parte integrante da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionado do Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico.

O objectivo da primeira parte deste trabalho, consiste em dar a conhecer as principais informações do contexto de intervenção/acção das regências efectuadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada.

A segunda parte visa caracterizar e reflectir acerca das experiências de ensino/aprendizagens ocorridas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada. Neste momento do relatório, é apresentada uma estrutura de auto-análise reflexiva e avaliativa, em que são analisados alguns momentos de aprendizagem, dificuldades sentidas e os resultados de algumas estratégias utilizadas. No decorrer desta análise, ressalta-se não só a importância da preparação que é necessária para muitas vezes se conseguirem ultrapassar obstáculos, mas também a utilidade de se considerarem as concepções dos alunos no processo de ensino/aprendizagem.

Quanto à parte de investigação, é abordado um tema transversal e transdisciplinar não só em termos disciplinares, mas também em termos de níveis de ensino – a relação entre a escola e a família. Na componente teórica, especifico a relação entre ambas as instituições e realço o papel da escola como uma organização para a educação. A investigação sobre a temática da relação existente entre a escola e a família implica a reflexão sobre as minhas práticas de ensino passadas, mas também à análise das práticas futuras. Esta investigação, de natureza descritiva e interpretativa, incidiu sobre a relação e interacção existentes entre a escola e os encarregados de educação. Foram recolhidos dados relativos à percepção dos docentes do Agrupamento de Escolas de Mangualde. Esta investigação apresenta algumas limitações, que conduzem à reflexão sobre possíveis sugestões para estudos futuros no domínio de pesquisas feitas sobre a interacção entre a escola e a família.

Palavras-chave: escola; ensino; aprendizagem; família.

Abstract

This report was performed as part of the Curricular Unit of the Supervised Teaching Practice of the Masters in Teaching 1st and 2nd cycle of Primary Education.

The aim of the first part of this work is to provide key information to know the context of intervention / action carried out over the regencies of the Supervised Teaching Practice.

The second part seeks to describe and reflect on the experience of teaching / learning occurred within the Supervised Teaching Practice. At this point the report presents a framework of self-reflective and evaluative analysis in which are examined some learning moments, difficulties and the results of some used strategies. During this analysis, it is emphasized not only the importance of preparation that is often required to succeed in overcoming obstacles, but also the usefulness of considering students' conceptions in the teaching / learning process.

As part of the research, a transversal and transdisciplinary issue - the relationship between school and family - is approached not only in disciplinary terms, but also in terms of education levels. In theoretical dimension, it is specified the relationship between both institutions and it is also highlighted the role of school as an organization for education. The research on the theme of the relationship between school and family requires a reflection on my past teaching practices, but also the analysis of future practices. This descriptive and interpretative research was focused on the relationship and interaction between school and parents. The data were obtained on teachers' perception from a group of schools from Mangualde. This research has some limitations, which lead to the reflection on potential suggestions for future studies in the field of research on the interaction between school and family.

Keywords: school, teaching, learning, family.

Índice

RESUMO.....	5
ABSTRACT	6
INTRODUÇÃO.....	10
1. PRÁTICA PROFISSIONAL EM CONTEXTO	12
1.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO LOCAL.....	13
1.2. CARACTERIZAÇÃO DO MEIO ENVOLVENTE DAS ESCOLA.....	15
1.3. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE GOUVEIA.....	16
1.4. ANÁLISE CONTEXTUAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – 1º CEB	17
1.4.1. CARACTERIZAÇÃO FÍSICA DO CONTEXTO	17
1.4.2. CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO	19
1.4.3. HORÁRIO SEMANAL	20
1.4.4. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA	21
1.5. ANÁLISE CONTEXTUAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	23
1.5.1. CARACTERIZAÇÃO FÍSICA DO CONTEXTO	23
1.5.2. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS	24
2. EXPERIÊNCIAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM	30
2.1.1. CONTEXTO LEGAL	31
2.1.2. A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DE ENSINO/APRENDIZAGEM – 1ºCEB.....	31
2.3. A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DE ENSINO/APRENDIZAGEM – 2ºCEB.....	38
3. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	49
3.1. A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA.....	49
3.2. A ESCOLA - FINALIDADES E FUNÇÕES.....	50
3.3. RELAÇÃO ESCOLA - FAMÍLIA.....	52
3.4. DA RESPONSABILIDADE DE EDUCAR AO DIREITO-DEVER DE PARTICIPAR NA VIDA ESCOLAR	54
3.5. DIFICULDADES NO RELACIONAMENTO ESCOLA - FAMÍLIA.....	56
3.6. VANTAGENS DA PARTICIPAÇÃO DOS PAIS/ ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NA VIDA ESCOLAR DOS SEUS EDUCANDOS	59
3.7. ESTUDO EMPÍRICO.....	62
3.7.1. RELEVÂNCIA DO ESTUDO	62
3.7.2. FORMULAÇÃO DO PROBLEMA E DO OBJECTIVO	62
3.7.3. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	64
3.7.4. MODOS DE INVESTIGAÇÃO E PROCEDIMENTOS ADOPTADOS	64
3.7.5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	65
3.8. ESTRATÉGIAS DE APROXIMAÇÃO DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NA VIDA DA ESCOLA	78
CONCLUSÃO.....	82
BIBLIOGRAFIA	85
WEBGRAFIA.....	87

Índice de gráficos

GRÁFICO 1 – IDADE.....	66
GRÁFICO 2 – SEXO.....	66
GRÁFICO 3 - OS PAIS CONTACTAM A ESCOLA.....	67
GRÁFICO 4 - INFORMAÇÕES SOBRE A AVALIAÇÃO.....	68
GRÁFICO 5 - INFORMAÇÕES REFERENTES À PROGRESSÃO DAS APRENDIZAGENS.....	68
GRÁFICO 6 – PROBLEMAS DE ASSIDUIDADE.....	68
GRÁFICO 7 – PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO.....	68
GRÁFICO 8 - CONTACTA COM OS PAIS SOBRE OUTRAS SITUAÇÕES ESCOLARES.....	69
GRÁFICO 9 - RESISTÊNCIAS À COOPERAÇÃO ESCOLA – FAMÍLIA.....	69
GRÁFICO 10 - PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NAS ACTIVIDADES ESCOLARES.....	70
GRÁFICO 11 - PARTICIPAÇÃO DOS PAIS APENAS QUANDO SOLICITADOS.....	71
GRÁFICO 12 - PARTICIPAÇÃO DOS PAIS APENAS REUNIÃO DE FINAL DE PERÍODO.....	72
GRÁFICO 13 - A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA ESCOLA É AJUSTADA.....	72
GRÁFICO 14 - COLABORAÇÃO DOS PAIS NA APRENDIZAGEM DOS SEUS ALUNOS.....	73
GRÁFICO 15 - OS PAIS COLABORAM APENAS PERANTE AS DIFICULDADES DOS SEUS EDUCANDOS.....	74
GRÁFICO 16 - É IMPORTANTE A COLABORAÇÃO DOS PAIS NA APRENDIZAGEM DOS SEUS EDUCANDOS.....	74
GRÁFICO 17 - A COLABORAÇÃO DOS PAIS CONDICIONA A APRENDIZAGEM ESCOLAR.....	75
GRÁFICO 18 - A COOPERAÇÃO ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA PODE SER APERFEIÇOADA.....	76
GRÁFICO 19 - É IMPORTANTE PARA OS PROFESSORES HAVER ACÇÕES DE FORMAÇÃO.....	76

Índice de Ilustrações

ILUSTRAÇÃO 1- PRAÇA DE SÃO PEDRO.....	13
ILUSTRAÇÃO 2- ESCOLA DE SÃO JULIÃO.....	17
ILUSTRAÇÃO 3 - ESPAÇO EXTERIOR.....	18
ILUSTRAÇÃO 4 - HORÁRIO SEMANAL.....	21
ILUSTRAÇÃO 5 - ESCOLA BÁSICA DO 2º CICLO.....	23

Índice de Anexos

ANEXO 1.....	90
ANEXO 2.....	93
ANEXO 3.....	97

Siglário

ABPG – Associação de Beneficência Popular de Gouveia

AEC – Actividades de Enriquecimento Curricular

ARTº - Artigo

CAO – Centro de Actividades Ocupacionais

CEB – Ciclo do Ensino Básico

TIC – Técnicas de Informação e comunicação

Introdução

O presente relatório insere-se no processo da minha avaliação final e foi realizado no âmbito das disciplinas de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado de 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico.

Este foi um trabalho elaborado tendo como base as informações e interações recolhidas ao longo das regências das minhas práticas pedagógicas.

O relatório está dividido em três partes. Na primeira parte pretendo, não só apresentar e contextualizar a instituição escolar onde realizei as minhas regências, mas também caracterizar as diversas turmas onde coloquei em uso as minhas práticas de ensino.

Na segunda parte deste trabalho são apresentadas algumas reflexões críticas sobre as experiências obtidas no decorrer das regências efectuadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Com estas reflexões tento evidenciar as experiências desenvolvidas e os processos metodológicos alcançados durante as minhas regências.

A terceira parte recai sobre a temática da relação existente entre a escola e a família. A escolha deste tema deve-se ao facto de nos estágios realizados ter constatado que a presença e a interação dos pais eram totalmente diferenciadas. Além disso, este é um assunto que considero muito interessante e pertinente em todos os níveis de ensino. A participação dos pais e encarregados de educação, no contexto da comunidade educativa, é imprescindível para o sucesso do acto educativo. A participação dos pais não deve visar apenas as reuniões com os professores, esta deve ser muito mais abrangente e ser levada a cabo de diversos modos, desde a participação no conselho pedagógico, nas associações de pais e principalmente na implicação da aprendizagem. A parceria entre a escola e a família, assente numa cooperação real e efectiva, proporciona variados benefícios.

Nesta parte do trabalho, inicialmente trato da temática da escola como uma organização para a educação, envolvendo as finalidades e as suas funções. Abordo ainda a importância dos pais/encarregados de educação e a educação, a relação escola/família, analisando as vantagens da participação dos mesmos na vida escolar.

A escola, ao estar diariamente rodeada de novas situações e exigências, leva-nos a reflectir sobre este assunto. Por isso, esta é uma temática actual, transversal e

transdisciplinar, que encontramos continuamente e sempre de formas diferentes, porque os tempos são de mudança e a escola tem como concepção acompanhar estes novos desafios. A escola deixou de ter apenas a função instrutiva, actualmente desempenha também a função cívica.

Ainda que as posições da escola e da família tenham evoluído, em direcção a novas concepções e estruturas que tentam acompanhar as exigências actuais, os professores continuam a considerar que a participação dos pais está aquém do desejado. Apesar dos benefícios que comporta a participação das famílias na escola, esta continua a deparar-se com diversas barreiras. É por isso pertinente a realização de estudos que se debrucem sobre esta problemática. Por todas estas razões debrucei-me sobre este tema que me leva a reflectir sobre práticas profissionais passadas e a obter conclusões para práticas futuras.

1. Prática Profissional em Contexto

De modo a situar o contexto em que se desenvolveram as minhas práticas pedagógicas, caracterizo numa primeira fase os elementos do meio físico e social, onde se situam as escolas de São Julião e a Escola Básica do 2º Ciclo de Gouveia.

Numa segunda fase, evidencio as características destas instituições e as turmas onde realizei as minhas regências.

1.1. Caracterização do Contexto Local

“Todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia.”²

A cidade de Gouveia encontra-se situada no centro do país e tem cerca de 302,49 km de área, subdividida em 22 freguesias e 14 089 habitantes (censos de 2011). O município é limitado a norte por Fornos de Algodres, a nordeste por Celorico da Beira, a leste pela Guarda, a sueste por Manteigas, a sudoeste por Seia e a noroeste por Mangualde.

Esta zona caracteriza-se por uma zona montanhosa, onde as indústrias são escassas e pouco diversificadas. Muita da população vive do sector primário – agricultura, sendo complementado por ainda alguma actividade industrial e comercial existente no concelho.



**Ilustração 1- Praça de São Pedro
Fonte Própria**

² http://almadaforma.org/proformar/revista/edicao_12/canto_cientistas.pdf - 20-8-2011 22h15m

Actualmente, é considerada a “Cidade Jardim”, devido aos seus espaços verdes e jardins cuidados.

A cidade de Gouveia conta com duas freguesias, São Julião e São Pedro. São Pedro é uma das freguesias urbanas da cidade. As principais actividades económicas são o comércio, a indústria e os serviços. Esta freguesia possui um vasto património arquitectónico edificado, que testemunha a importância histórica deste local. É importante destacar a Casa da Torre, um edifício quinhentista, com uma janela manuelina que é monumento nacional; o Colégio dos Jesuítas, actual Câmara Municipal, um imponente edifício do século XVIII, construído como colégio para a Companhia de Jesus; o Solar dos Serpa Pimentais, Marqueses de Gouveia, também com características barrocas; o Paço dos Condes de Vinhó, onde actualmente se situa o museu Abel Manta, com uma magnífica colecção de arte contemporânea; a igreja de São Pedro, que possui inúmeros detalhes com características barrocas em granito na sua parte frontal. Esta freguesia oferece ainda à cidade dois mirantes; o Paixotão e o do Senhor do Calvário, que oferecem uma vista magnífica de toda a região. Esta freguesia encontra-se ainda repleta de uma oferta de numerosas colectividades e associações que enriquecem a localidade de uma oferta notável de bens desportivos e culturais.

São Julião possui um aglomerado de bairros operários. Desta freguesia era originária a maior arte da mão-de-obra têxtil, que fez de Gouveia um importante núcleo fabril da região nos séculos XIX e XX.

Esta freguesia apresenta-se com características mais rurais, ligadas à pastorícia e à agricultura, devido à qualidade e pureza dos seus terrenos, fertilizados pela ribeira Ajax.

Entre o património cultural e edificado desta freguesia destaca-se o Convento de São Francisco, magnífica obra arquitectónica mandada edificar pela Ordem dos Templários, desconhecendo-se em concreto a data da sua construção, e a Capela de São Miguel, um templo simples, todo ele construído em pedra granítica da região. Como locais de interesse turístico apresenta-se a avenida Botto Machado, com um mirante com o mesmo nome, onde se encontra o busto de Pedro Amaral Botto Machado, grande lutador e benemérito republicano, natural de Gouveia³. Esta freguesia centraliza uma

³ http://www.mapav.com/guarda/gouveia/sao_juliao/ - 18-8-2011 15h25m

grande parte do equipamento cultural e desportivo municipal de Gouveia, como as piscinas, o estádio de futebol – o Farvão, o pavilhão polidesportivo, uma das escolas primárias e a escola do 2º e 3ºCEB.

Aqui também se encontra a sede da ABPG com o seu jardim-de-infância, o CAO e a clínica de reabilitação, que oferece apoio terapêutico a toda a população não só do concelho, mas também do distrito.

1.2. Caracterização do Meio Envolverte das Escola

Em ambos os contextos em que foi realizada a minha prática pedagógica, as escolas localizavam-se na zona demográfica do bairro do Farvão. Toda esta área pertence à freguesia de São Julião.

Ambas as escolas estão integradas num meio semiurbano, onde predomina a habitação unifamiliar. A maior parte dos seus habitantes dedica-se à indústria têxtil, no entanto, ultimamente tem-se assistido ao encerramento da maioria das fábricas locais, o que levou à emigração de uma parte significativa da população deste meio.

Ao redor da escola existem algumas infra-estruturas comerciais e de lazer. Em termos comerciais, ao longo dos últimos anos tem-se verificado nesta zona da cidade uma crescente implementação deste sector. Este tipo de infra-estruturas é do género tradicional e familiar, sendo os principais exemplos lojas de artesanato e locais de restauração.

Em termos culturais, no meio envolvente da escola encontra-se o Clube Desportivo Oeiras, o Rancho Folclórico de Gouveia, o Núcleo de Desporto e Cultura.

Nas imediações da escola encontram-se ainda as piscinas municipais e o CAO – Associação de Beneficência Popular de Gouveia.

No que diz respeito à educação, neste meio encontramos ainda a Escola Profissional, localizada na escola Cristo Rei, e o Agrupamento de Escolas de Gouveia.

1.3. Agrupamento de Escolas de Gouveia

A escola sede do Agrupamento de Escolas de Gouveia é a Escola do 2º Ciclo. Esta escola foi criada em 1968 e era designada por Escola Preparatória de Gouveia. Inicialmente, funcionou num edifício no Bairro do Castelo, pertencente à Câmara Municipal. Nesta fase, a escola encontrava-se incorporada na Escola Industrial, passando por isso a denominar-se Escola Preparatória e Industrial de Gouveia.

Com o aumento da população escolar, este edifício passou a ser insuficiente e algumas turmas foram transferidas para as antigas instalações da fábrica Rainha. Esta foi uma situação temporária, uma vez que em 1971 foi construído um novo edifício, onde funciona até hoje esta escola.

Devido às reformas educativas e ao constante aumento da população escolar, surgiu a necessidade de criar duas escolas distintas num edifício geminado, com áreas limitadas, mas partilhando o refeitório e o ginásio: a Escola Preparatória e a Escola Secundária.

Quanto ao Agrupamento de Escola de Gouveia, iniciou as suas funções no ano lectivo de 2003/2004, integrando 13 Jardins de Infância, 17 Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico e uma Escola do 2º e 3º Ciclos. No ano lectivo de 2004/2005 passou a ter apenas 2º Ciclo, no âmbito do reordenamento escolar. Neste mesmo ano, devido à redução do número de matrículas, o Agrupamento passou apenas a integrar 12 Jardins de Infância, 16 Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico e uma Escola do 2º Ciclo, totalizando 29 estabelecimentos de ensino.

Em 2005/2006 verificou-se um aumento no número de matrículas e um dos Jardins de Infância reabriu, totalizando nesse ano o funcionamento de 30 escolas no Agrupamento.

Em 2006/2007, o número de matrículas voltou a baixar e procedeu-se ao encerramento de uma escola do 1º Ciclo do Ensino Básico, passando o Agrupamento a funcionar novamente com 29 estabelecimentos de ensino.

Actualmente, o Agrupamento de Escolas de Gouveia tem em funcionamento no concelho, 13 Jardins de Infância e 15 Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico. No 2ºCiclo existem 8 turmas do 5º ano de escolaridade e 9 do 6º ano. Quanto ao 3º Ciclo, tem 12

turmas do secundário, 5 turmas do curso de especialização tecnológica e 4 turmas de educação e formação de adultos.

Quanto aos docentes, uma parte significativa tem uma idade média que ronda os 50 anos. No que diz respeito aos não docentes, são cerca de 75 os que apoiam o serviço educativo.

A escola possui ainda uma comissão administrativa provisória, constituída pelo Conselho Geral, Director e Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo.

Inserido na estrutura da organização pedagógica há os departamentos curriculares, os conselhos de orientadores de estágios, os conselhos de turma, o director de turma, o conselho dos directores de turma e o coordenador dos directores de turma.

1.4. Análise Contextual da Prática de Ensino Supervisionada – 1º CEB

Nesta parte do trabalho descrevo de forma clara e objectiva a dinâmica do contexto, onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo.

1.4.1. Caracterização Física do Contexto

A Escola Básica do 1º Ciclo de São Julião, está localizada na freguesia de São Julião, concelho de Gouveia, na rua General Humberto Delgado.

A maior parte dos alunos que frequentam este estabelecimento de ensino são residentes nesta freguesia da cidade, no entanto, também existem alguns alunos das quintas e freguesias



Ilustração 2- Escola de São Julião
Fonte Própria

vizinhas, que se deslocam para esta escola, por motivos de trabalho dos encarregados de educação.

No total a escola tem 80 alunos divididos por quatro turmas, distribuídas pelo edifício escolar.

Esta escola é um edifício de construção relativamente recente, tendo sido inaugurado em 1982. Quanto ao tipo de construção, não obedece a nenhum tipo definido. O plano de construção inicial era P3, mas encontra-se actualmente alterado, com a transformação de alguns espaços abertos em salas. Nos dois pisos pelos quais a escola é constituída distribuem-se as salas de actividades, do seguinte modo:

- No 1º piso, podemos encontrar 2 salas de aula; 2 casas de banho para os alunos; um salão polivalente, que funciona também como pavilhão multiusos para o desenvolvimento de actividades comuns a todos os alunos da escola; duas despensas; uma cozinha; um gabinete para os professores e uma sala de aula para trabalho individualizado de alunos com necessidades educativas especiais;
- No 2º piso, encontramos 3 salas de aula, 2 casas de banho para os alunos e um gabinete de reuniões.

O amplo espaço exterior está devidamente vedado, por um gradeamento metálico. Numa parte possui alguma vegetação e zonas térreas suficientes para os alunos



Ilustração 3 - Espaço Exterior
Fonte Própria

poderem desenvolver outro tipo de actividades, desde os jogos tradicionais às brincadeiras livres. Neste espaço existe ainda um campo de futebol e uma área para a prática de basquetebol.

A estética da escola é agradável, com compartimentos amplos, espaçosos e com boa exposição solar. Devido ao funcionamento da escola em regime normal, o almoço dos alunos é assegurado por duas instituições da cidade, que os vão buscar à hora de almoço e os levam novamente à hora do começo das aulas.

É de referir que nas salas de trabalho individualizado e na sala de reuniões há um número razoável de material escolar, livros infanto-juvenis e manuais escolares, computadores, rádio gravadores e projectores.

Esta escola não possui biblioteca, sempre que necessário recorre-se aos recursos da Escola Básica do 2º e 3º Ciclo ou à Biblioteca Municipal.

A sala de professores possui um computador, uma impressora, uma fotocopiadora e um telefone.

1.4.2. Caracterização do Ambiente Educativo

“O espaço pedagógico tem que ser plural, isto é, deve permitir uma diversidade de situações de aprendizagem e, nesta medida, facilitar a cooperação entre os alunos e o acesso a uma pluralidade de fontes, materiais e equipamentos.”

(Lobo, 2007: 41)

A sala de aula onde foi realizado o estágio é um espaço amplo e com bastante luminosidade natural. O mobiliário é facilmente movível, por esta razão no decorrer do meu estágio constatei que a disposição dos móveis e materiais da sala sofreu algumas alterações. Estas serviram para oferecer uma melhor resposta às necessidades e interesses do grupo de crianças em questão.

A sala está organizada em áreas facilmente identificáveis. Possui um espaço onde existe um armário com livros juvenis, ao qual os alunos podem recorrer quando terminam os seus trabalhos atempadamente. Possui ainda um espaço da informática, onde se situa uma mesa com o computador, com ligação à internet. Na sala existem dezoito mesas e dezoito cadeiras, que são o local de trabalho dos alunos, existe ainda

uma mesa do professor com a respectiva cadeira. A sala contém ainda um armário, onde são guardados livros, cadernos dos alunos, dossiers do professor e material de uso corrente. Existe ainda um ecoponto, onde os alunos fazem a separação do lixo. As paredes estão revestidas por um quadro branco e placards onde os alunos expõem regularmente os seus trabalhos, e que permitem a quem entra na sala perceber um pouco do trabalho que desenvolvem ao longo do ano. Muitas vezes as paredes da sala também são utilizadas para este efeito.

O espaço está organizado para que, de qualquer ponto, seja possível o seu visionamento global, o que permite ao professor ter o controlo de tudo o que se passa dentro da sala de aula. As várias disposições que a sala teve sempre permitiu aos alunos observarem os restantes colegas em actividade e deslocarem-se com relativa facilidade.

Dadas as características climatéricas rigorosas do Inverno, a sala possui um aquecimento, essencial ao bem-estar dos seus utilizadores.

1.4.3. Horário Semanal

Na sala de aula, existe uma rotina diária, que além de ser bem estruturada e coerente, estava disposta de acordo com um horário semanal e anual. Esta organização de tempo permite aos alunos a obtenção de mais segurança e confiança, visto que lhes permite antecipar acontecimentos e ajuda-os a consolidar e a entender acontecimentos sequenciais.

Pelas 9h00 os alunos iniciam a aula com a actualização da data e do tempo no quadro. De seguida, é leccionada uma área de conteúdo. Às 10h30m é feito um intervalo para o lanche até às 11h00. Durante este tempo, verifica-se uma grande interacção entre os alunos da escola. Os alunos no intervalo têm liberdade para escolherem as suas brincadeiras e os seus grupos. Às 11h00, é leccionada outra área até às 12h00. Às 13h30, depois da interrupção para o almoço, recomeçam as aulas, novamente com outra área de estudo, até às 14h30. Das 14h40 às 15h30, lecciona-se outra área. A partir das 15h30 até às 17h35, decorrem as AEC, com disciplinas como música, inglês e desporto.

	HORAS	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira	
Actividades Lectivas	9h00 10h40	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Estudo do Meio	
	Intervalo						
	11h00 12h00	Matemática	Exp. Física Exp. Musical	Exp. Plástica Est.Acom.	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	
	Almoço						
	13h30 14h30	Estudo do Meio	Língua Portuguesa	Matemática	Exp. Física Exp.Musical	Matemática	
	Intervalo						
	14h40 15h30	Exp.Plást. Form. Cívica	Língua Portuguesa	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Exp.Plást. Área de Projecto	
	Intervalo						
	Actividades de Enriquecimento Curriculares	15h40 16h25	AEC	Desporto	AEC	Apoio ao Estudo	AEC
		Intervalo					
16h50 17h35		AEC	AEC	AEC	Trabalho estabelecimento	AEC	

Ilustração 4 – Horário Semanal

Fonte – Projecto Curricular de Turma

1.4.4. Caracterização da Turma

“ (...) deixar a criança descobrir a realidade, à medida do seu ritmo, do seu talento e dos seus interesses; seguindo a máxima de que perder tempo é ganhar tempo, a criança vai evoluindo lentamente no processo de construção do seu potencial de humanidade”.

(Marques, 1985: 45 - 46)

A turma do 2º ano da Escola Básica de São Julião é constituída por 16 alunos, 8 do sexo feminino e 8 do sexo masculino. É de realçar que nesta turma existem três alunos que frequentam o 2º ano pela segunda vez. Por esta razão a faixa etária é heterogénea, todos os alunos têm 7 anos com a excepção destes três, que já têm 8 anos. Estes alunos provêm de condições económicas, sociais e culturais bastante diversificadas. Há alguns encarregados de educação licenciados, uma pequena parte possui o ensino secundário, mas a grande maioria tem apenas como habilitação o ensino básico elementar. Uma parte dos alunos são oriundos de famílias monoparentais, com um baixo nível socioeconómico, sendo nestes casos evidente a preciosa ajuda dos avós e outros familiares. É ainda de salientar que, no caso destes encarregados de educação e segundo informação do professor, são muito atentos, colaborativos e interessados, não só no contacto com o professor, mas também participando nas actividades constantes do Plano Educativo.

Ainda de acordo com o professor, existe um aluno com evidentes problemas psicológicos e comportamentais, que beneficia de apoio educativo ao nível do ensino especial. Para além deste aluno, a turma possui mais um aluno com apoio educativo e que está abrangido por um plano de acompanhamento. Existem ainda três alunos com dificuldades em acompanhar o ritmo de aprendizagem dos restantes colegas.

Ao longo do meu estágio, pude constatar que a turma é bastante heterogénea no que diz respeito às aprendizagens. Há um grupo de alunos com boa capacidade de aquisição/aplicação de conhecimentos, e existe uma outra pequena parte do grupo mais lenta, com maior dificuldade de concentração e com mais dificuldades na aquisição de conteúdos.

No decorrer das minhas regências, verifiquei que as actividades preferidas dos alunos eram a leitura e a exploração de histórias, assim como a visualização de determinados conteúdos trabalhados nas diversas áreas curriculares com apoio do PowerPoint. Ao longo das actividades verificava-se existir cooperação entre os alunos, mas também alguma competição, que considero completamente normal. A relação com o professor é de afecto e respeito.

Nos tempos livres fora da escola, os alunos são ocupados, de um modo geral, a ver televisão, a jogar no computador, a brincar na rua e a ler.

1.5. Análise Contextual da Prática de Ensino Supervisionada

Tendo também realizado a Prática de Ensino Supervisionada no 2º Ciclo, faço nesta parte uma breve abordagem ao seu contexto.

1.5.1. Caracterização Física do Contexto

No que diz respeito à Escola Básica do 2º Ciclo do Agrupamento de Escolas de Gouveia, esta também se encontra localizada na freguesia de São Julião, na Rua Vergílio Ferreira.

A maior parte dos alunos que frequentam este estabelecimento de ensino são residentes nesta cidade e nas restantes freguesias do concelho.

Esta escola é um edifício de construção antiga, que tem sofrido algumas remodelações ao longo dos anos. Quanto ao tipo de construção, não obedece a nenhum tipo definido.



Ilustração 5 - Escola Básica do 2º Ciclo
Fonte: <http://portal.esec-gouveia.rcts.pt/>
14-10-2011 22h30m

O edifício onde realizei as minhas regências é constituído por três pisos. O rés-do-chão, é ocupado não só pelas salas de aula, mas também pela parte administrativa da escola. No que diz respeito ao primeiro piso, este é totalmente constituído por salas de aulas e salas dos professores. Quanto ao segundo piso, engloba não só salas de aulas, mas também as bibliotecas. Além do edifício central, a escola possui ainda vários pavilhões, onde se encontram salas de aula, casas de banho, salas de actividades, a papelaria e o bar. Um dos pavilhões comporta ainda o ginásio e a cantina escolar.

O espaço exterior está devidamente vedado, por um gradeamento metálico. Este é um espaço amplo, uma parte possui alguma vegetação e outras zonas térreas suficientes para os alunos poderem desenvolver outro tipo de actividades, desde os jogos tradicionais às brincadeiras livres. Neste espaço existe ainda um campo de futebol, e um espaço para a prática de basquetebol.

1.5.2. Caracterização das turmas

No que diz respeito às regências realizadas no 2º Ciclo, estas ocorreram em diversas disciplinas e com diversas turmas integradas nos dois níveis de ensino que integram o 2º Ciclo do Ensino Básico. No entanto, considero importante referir que farei apenas uma breve caracterização das turmas deste nível de ensino, devido ao facto de os professores não me terem cedido qualquer informação. Esta caracterização é feita com base na minha observação durante as regências, em algumas conversas informais com os professores e também em conhecimentos que tenho de alguns alunos que se encontravam inseridos nas turmas.

Turmas de Língua Portuguesa

Turma Y

As duas turmas onde realizei as minhas regências de língua portuguesa eram muito distintas. A turma do 5º Y, na qual pude realizar a minha intervenção era constituída por 24 alunos. Em termos etários, a composição da turma revelou-se heterogénea, com idades compreendidas entre os onze e os treze anos; oito alunos eram do sexo masculino e dezasseis do sexo feminino. Um destes alunos encontrava-se integrado no decreto-lei 3/2008, por este motivo usufruía de apoio educativo individualizado com uma professora do ensino especial.

Esta heterogeneidade revelou-se ainda em outro aspecto: o grupo de alunos possuía uma origem muito diversificada no que diz respeito aos estabelecimentos de ensino frequentados no 1º Ciclo do Ensino Básico.

No que diz respeito ao grupo, este manifestava vários problemas comportamentais, que se reflectiam na sala de aula, não só através da agitação motora, mas também através de atitudes verbais que perturbavam o funcionamento das aulas.

Considero ainda importante referir a interculturalidade que existia na turma com a presença de alunos oriundos de famílias de etnia cigana.

No que pude observar, os alunos eram pontuais e assíduos. No entanto, pareciam-me pouco autónomos no que diz respeito à realização das actividades na sala. Por terem um nível de atenção/concentração muito reduzido, necessitavam de forma constante da presença e do incentivo do adulto.

Conhecendo alguns alunos inseridos na turma, posso ainda referir que uma parte significativa dos encarregados de educação pertencia a um meio socioeconómico médio, possuindo maioritariamente como habilitações literárias o 3º ciclo, havendo apenas um número muito reduzido de licenciados.

Turma X

Quanto à turma do 5ºX, esta era constituída por 19 alunos. Seis alunos eram do sexo masculino, treze do sexo feminino e tinham idades compreendidas entre os onze e os treze anos.

No que respeita às aprendizagens este grupo era bastante homogéneo, com a excepção de dois alunos que usufruíam de apoio individualizado por integrarem o decreto-lei 3/2008; é também por este motivo que a turma era reduzida.

Nesta turma havia um número muito significativo de alunos que residia na cidade de Gouveia; os restantes, em menor número, habitavam nas aldeias limítrofes.

O meio socioeconómico ao qual estes alunos pertenciam era considerado médio - alto. Quanto às habilitações académicas dos encarregados de educação, pode-se afirmar que apenas uma parte ínfima dos pais não possuía habilitações académicas superiores.

Quanto ao aproveitamento escolar da turma era considerado pela professora cooperante como bom. O grupo era muito dinâmico, participativo e assimilava com facilidade os conteúdos abordados. A turma era ainda, na sua totalidade, autónoma e muito participativa, não necessitando de apoio individualizado por parte da professora.

No que diz respeito ao comportamento observado ao longo das regências, posso referir que esta turma era muito cumpridora no que diz respeito às regras estipuladas na sala. Além disso, os alunos eram ainda muito educados, sociáveis e receptivos, o que facilitava a implementação das estratégias educativas.

Turma de Ciências da Natureza

Turma 5º W

A turma de Ciências da Natureza era constituída por 23 alunos. Quanto à faixa etária, esta turma era bastante homogénea, situando-se a idade dos alunos entre os onze e os doze anos.

Nesta caracterização é fundamental referir que, devido à realização das actividades experimentais, a turma estava dividida em dois grupos. A realização desta divisão feita pela escola encontra-se baseada no despacho 14027/2007 de 3 de Julho. Esta situação contribuía para a homogeneidade que existia relativamente ao comportamento e às aprendizagens. O facto de a turma se encontrar dividida levava a que houvesse não só um maior desenvolvimento nas aprendizagens, mas também uma melhor gestão comportamental.

No decorrer das regências, pude constatar que se tratava de um grupo muito ordeiro, dinâmico, criativo e com espírito de inter-ajuda.

Por informação da professora cooperante, posso referir que, no geral, a turma é assídua era sempre pontual, não havendo faltas injustificadas.

No que diz respeito ao nível socioeconómico dos encarregados de educação dos alunos, devo mencionar que este era muito diversificado, havendo também habilitações académicas muito variadas. Uma parte reduzida de encarregados de educação possuía uma habilitação superior, os restantes possuíam o 12º ano de escolaridade.

No que diz respeito à proveniência dos alunos, posso salientar que uma grande parte era natural da cidade de Gouveia, havendo apenas um número reduzido de alunos oriundos das aldeias limítrofes.

Turma de História e Geografia de Portugal

6º T

O 6º T era uma turma constituída por 20 alunos, Relativamente com idades homogéneas, entre os 12 e os 13 anos.

No que diz respeito ao comportamento, esta turma era muito cumpridora no que respeita às regras estipuladas.

Quanto ao nível do ritmo nas aprendizagens, o grupo apresentava um bom desempenho, havendo apenas a exceção de um aluno que necessitava de apoio individualizado. É importante referir que este também se encontrava integrado no decreto 3/2008. Devido a este aspecto a turma era reduzida, no que respeita ao número total de alunos. Este aluno possuía um acompanhamento especializado e individualizado, de forma a adquirir um maior desenvolvimento nas suas aprendizagens.

Relativamente à participação do grupo, este era bastante participativo e dinâmico, no entanto havia alunos que se destacavam devido à sua personalidade extrovertida. Eram, de uma forma geral, assíduos e pontuais e só costumavam faltar por motivo de doença. O seu aproveitamento ao longo das aulas demonstrou-se positivo, uma vez que interiorizavam com relativa facilidade os conteúdos que eram transmitidos.

A grande maioria destes alunos vivia na cidade de Gouveia, havendo poucos alunos residentes nas aldeias limítrofes. Os alunos pertenciam a um meio socioeconómico médio, sendo a maior parte dos encarregados de educação empregados de serviços, possuindo, maioritariamente, o 3º ciclo como habilitações académicas, havendo também um número reduzido de encarregados de educação licenciados.

A nível de comportamentos desviantes não houve qualquer caso a registar, os alunos eram educados, atenciosos e simpáticos. Por esta razão, era muito fácil produzir com estes alunos aprendizagens activas, significativas, diversificadas, integradoras e

socializadoras. Esta turma não apresentava problemas de atenção/concentração que prejudicassem a assimilação de conteúdos e o desenvolvimento de competências.

Turma de Matemática

Turma 6º S

A turma de matemática na qual realizei as minhas regências era uma turma do 6º ano, constituída por 21 alunos, com idades compreendidas entre os onze e os treze anos.

Em termos comportamentais era uma turma que não apresentava qualquer tipo de problemas, cumprindo sempre as regras estipuladas na sala. Por este motivo, era muito fácil implementar e concretizar aprendizagens activas e diversificadas. Para estas aprendizagens também contribuía o facto de a turma não apresentar problemas de atenção/concentração que prejudicassem a assimilação de conteúdos e o desenvolvimento de competências

Este grupo era muito participativo, coeso e dinâmico, verificando-se a interajuda entre colegas. Nesta turma destacavam-se alguns alunos devido à sua personalidade extrovertida. A turma evidenciava uma auto-estima muito elevada, que se reflectia na relação que tinham com os professores. Os alunos eram assíduos e pontuais e só costumavam faltar por motivos de doença, não existindo por isso qualquer tipo de faltas injustificadas. Nas aprendizagens a turma era muito autónoma, gostando de experimentar e prescindindo muitas vezes do apoio inicial da professora.

Nesta turma havia um aluno integrado no decreto 3/2008 que ao contrário dos restantes colegas, necessitava de apoio individualizado. Quanto a problemas de gestão comportamental, estes não se verificavam. Os alunos eram na sua totalidade educados, atenciosos e simpáticos.

No que respeita à proveniência dos alunos, estes provinham de famílias estruturadas, com um nível socioeconómico médio. Um número reduzido era oriundo da cidade de Gouveia, sendo a parte mais significativa proveniente das aldeias limítrofes da cidade.

Quanto ao aproveitamento escolar da turma, e segundo uma conversa informal com a professora cooperante, os alunos apresentavam de uma forma global um desempenho médio, destacando-se dois ou três alunos que assimilavam com relativa

facilidade os conteúdos abordados, demonstrando-se também muito participativos e com intervenções muito pertinentes. No entanto, nesta turma também se verificava um número muito reduzido de alunos que apresentavam mais dificuldades na aprendizagem.

2. Experiências de Ensino/Aprendizagem

Nesta parte do trabalho, relato algumas experiências vividas ao longo das minhas práticas de ensino supervisionado. Faço ainda algumas reflexões sobre algumas sessões e acções colocadas em prática no decorrer do último semestre.

2.1.1. Contexto Legal

Antes de fazer uma avaliação reflexiva sobre as minhas Práticas de Ensino Supervisionada, é importante referir a importância do Mestrado em 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico e o decreto-lei nº 43/2007 no qual se insere

Neste novo sistema privilegia-se uma maior abrangência de níveis e ciclos de ensino, de modo a possibilitar a mobilidade dos docentes. Esta mobilidade é benéfica, uma vez que possibilita o acompanhamento dos alunos por parte dos professores durante um período de tempo mais alargado e a flexibilização da gestão de recursos humanos.

Neste contexto, é fomentado o alargamento dos domínios de habilitação do docente generalista, em que está incluída a habilitação para a docência no 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico.

Este ciclo de estudos, inserido no Processo de Bolonha, demonstra o esforço que tem sido feito de forma a valorizar-se a qualidade e o estatuto da carreira dos docentes.

2.1.2. A importância da Prática de Ensino/Aprendizagem – 1ºCEB

Como preconiza Sá-Chaves (1999;150), a prática de ensino supervisionada é uma “prática acompanhada, interactiva, colaborativa e reflexiva que tem como objectivo desenvolver no candidato a professor, o quadro de valores, de atitudes, de conhecimento, bem como as capacidades e as competências que lhe permitam com progressivo sucesso as condições únicas de cada acto educativo”.

Por possuir tamanha relevância para todos os futuros docentes, realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada I, na escola de São Julião em Gouveia. As minhas regências no 1º Ciclo do Ensino Básico iniciaram-se no dia 3 de Março e foram finalizadas no dia 7 de Junho. No total foram realizadas 15 regências.

Como descrevi anteriormente, a turma onde realizei as minhas regências era relativamente pequena, possuindo apenas 16 alunos; no entanto, nela estavam inseridas crianças com algumas dificuldades. Uma das crianças estava integrada no decreto 3/2008, e outras duas tinham apoio educativo algumas vezes por semana.

Na sala onde me foi possível colocar em prática as minhas planificações, fui sempre apoiada e orientada pelo professor cooperante e titular da turma.

Caracterizando a escola de forma sucinta, e como já foi referido no ponto 1.4., devo referir que esta é uma escola bem arrumada e muito bem organizada. No que respeita à sala onde rego, devo salientar, uma vez que foi o que mais me marcou neste nível de ensino, a presença de muita alegria e “calor humano” entre todos. O ambiente na sala de aula foi sempre muito positivo e agradável, predominando sempre o respeito e a afectividade. Apesar de ter sido num curto espaço de tempo, fico feliz por ter ensinado, mas também aprendido e partilhado cada momento com todos os alunos. Estes formavam um grupo atento a tudo que de novo pudesse surgir, sedentos de novos conhecimentos e muito interessados. Esta atitude do grupo tornou-se para mim muito profícua, uma vez que o meu principal objectivo era motivá-los e inculcá-lhes novos conhecimentos.

As regências realizadas neste nível de ensino foram-me facilitadas devido às diversas conversas informais estabelecidas com o cooperante. Estas permitiram-me não só ir conhecendo a turma e cada aluno em particular, mas também adquirir informação sobre as estratégias mais adequadas a ter em conta nas minhas regências.

Neste sentido considero importante definir a prática de ensino supervisionada, como refere Tavares & Alarcão (2003; 16), como “ um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor (...) no seu desenvolvimento humano e profissional”. De facto, considero esta condição de extrema importância, uma vez que só assim me foi possível, ao longo da minha prática profissional, manter sempre a disciplina e o controlo da turma. Quanto a este aspecto, julgo ainda pertinente referir que nas aulas iniciais, e com o consentimento do professor

cooperante, introduzi na sala um quadro de regras de modo a facilitar-me a gestão comportamental dos alunos mais difíceis. Esta foi uma aposta ganha, uma vez que se verificou por parte dos alunos muita curiosidade e interesse. Com esta integração do quadro na sala, tive como intenção, tal como preconiza Lopes (2001: 166), alcançar a “ordem através de um eficaz estabelecimento das actividades, da antecipação dos potenciais maus comportamentos e intervenções precoces sobre eles”. De facto, pude constatar que este quadro se tornou uma mais-valia no dia-a-dia das minhas regências, uma vez que, este se converteu num facilitador no comportamento dos alunos.

No decorrer das regências, tive sempre em consideração os objectivos gerais do ensino básico: criar condições para o desenvolvimento global e harmonioso do aluno; proporcionar a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores; desenvolver atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos na sociedade.

Além disso, não tentei apenas inculcar conhecimentos, procurei sobretudo que houvesse uma troca de saberes e de experiências. Ou seja, em todas as aulas não me limitei apenas a adoptar um modo transmissivo, pois acima de tudo quis que estas fossem o mais participativas possíveis entre todos os intervenientes educativos. Tentei enquanto professora, e tal como preconiza Marques (1985), ser uma orientadora, uma guia, facilitadora de aprendizagens, fornecendo pistas, dicas e ajudas.

Em todas as regências, abordei a totalidade das áreas curriculares, tendo sempre em conta a motivação inicial e a transdisciplinaridade. O trabalho desenvolvido com os alunos englobou actividades de pesquisa e também actividades experimentais adequadas a cada área disciplinar. Estas actividades tiveram como objectivo a aquisição por parte dos alunos de aprendizagens activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras, de forma a que os alunos alcançassem o sucesso escolar. Apesar de seguir os princípios estabelecidos no programa do ensino básico, e tendo em conta a turma que tinha, tive sempre em consideração o ritmo de aprendizagem de cada aluno, uma vez que todos eram diferentes, havendo alunos com algumas dificuldades e com um ritmo muito lento na aquisição de conhecimentos.

Considero ainda pertinente referir, tendo ainda em conta os princípios atrás referidos e pelos quais me orientei, o facto de haver nesta turma uma criança de etnia diferente do grande grupo, o que fez com que o respeito pela diferença e a troca de

experiências e saberes se tornasse muito evidente no decorrer da minha prática profissional. Esta situação foi principalmente visível numa das minhas regências em que na reflexão fiz uma avaliação da aula e constatei a evidência das diferenças culturais existentes na sala. Posso dar como exemplo uma actividade em que pedi que fizessem um desenho livre, pois este aluno destacou-se na parte gráfica em relação ao grupo. Foi evidente a diversidade de vivências entre este aluno e os restantes colegas. Também em termos matemáticos se verificava um maior gosto pelos números do que pelas restantes áreas de conteúdo, talvez por estar habituado a ir com os familiares para as feiras.

Quero também ressaltar a ênfase que dei à leitura nesta minha prática de ensino supervisionada. Considero de extrema importância a promoção da leitura em todas as faixas etárias, no entanto, penso que é nas idades mais baixas que melhor conseguimos inculcar o gosto pelos livros. Assim, em praticamente todas as minhas aulas, esta foi uma prática recorrente. Esta minha opção deve-se também ao facto de partilhar da opinião de Morais (1997;12) que afirma: “lemos para saber, para compreender, para reflectir. Lemos para sonhar e para aprender a sonhar.” Devido aos diferentes ritmos de aprendizagem apresentados pelos alunos, era necessário que os mais rápidos tivessem outras actividades sempre que terminassem a actividade principal, assim levava livros de modo a inculcar-lhes este gosto. Sempre que possível falávamos um pouco sobre o que tinham lido.

Por outro lado, muitas vezes as crianças não adquirem as competências da leitura e da escrita porque não têm contacto com os livros. Considero, portanto, importante que nós, enquanto professores, tenhamos a capacidade de “abrir caminho” aos nossos alunos à leitura atractiva, que os leve não só a novas aprendizagens, mas também que lhes permita ver a leitura como uma diversão. Considero que esta estratégia, tomada desde a minha primeira regência, foi fundamental para muitas vezes conseguir manter a ordem e a disciplina na sala, uma vez que, enquanto os alunos mais lentos eram apoiados, os restantes adquiriam o gosto pela arte de ler. Considero que o meu objectivo ao utilizá-la foi sendo alcançado, uma vez que os alunos demonstravam não só gosto pela leitura, mas também se mantinham calmos e ordeiros.

Este método era regularmente utilizado porque na turma estavam integrados alunos com mais dificuldades, por isso era necessário da minha parte dar-lhes mais atenção e estimulá-los mais, caso contrário por vezes podia ocorrer a situação de não

terminarem os trabalhos. Nestes alunos o estímulo tinha de ser constante, uma vez que possuíam uma atenção/concentração muito reduzida em relação aos restantes colegas. Além disso, e como refere Sanches (2001:58), o estímulo é extremamente importante, sobretudo se for “oportuno e adequado, no momento exacto e de acordo com o perfil de quem o faz e de quem o recebe”. Por esta razão, tentei sempre ao longo das minhas aulas promover o estímulo aos alunos, tendo em especial atenção os alunos mais inseguros e com mais dificuldades.

Ainda com base na leitura, quero dar exemplos de algumas das minhas regências em que promovi a leitura na sala de aula. Por ter participado em algumas formações, pedi ao professor titular, que dentro das temáticas propostas, me possibilitasse trabalhar na área de Língua Portuguesa algumas histórias com os alunos. Durante as regências em que trabalhei este tipo de actividades, constatei por parte dos alunos uma grande adesão e gosto pelo que liam. Além disso, estas foram actividades sempre apoiadas pelas novas tecnologias, as quais, como é do conhecimento geral, cativam sempre a atenção dos alunos e tornam-se, quando bem utilizadas, num factor de sucesso nas aprendizagens educativas. Dando um exemplo desta estratégia utilizada (ver anexo 1), posso referir uma das minhas primeiras regências, em que trabalhei uma história muito conhecida com os alunos, apresentando-a através de um PowerPoint, mas, não lhes dando de imediato a conhecer o final da história. Este tipo de actividade tornou-se muito interessante, uma vez que os alunos tiveram de encontrar diversos finais para a história, sendo esta também uma forma de constatar a criatividade dos alunos nesta faixa etária. Nas regências em que utilizei este tipo de estratégias, pude constatar que para os alunos as aprendizagens se tornaram muito mais motivantes, enquanto para mim se tornou muito enriquecedor, pois pude passar da teoria à prática e constatar que nesta profissão a formação é um pilar essencial para o nosso sucesso enquanto docentes.

Outro factor que me parece importante realçar é o facto de, ao longo das minhas regências no 1º Ciclo do Ensino Básico, ter tido sempre em conta o facto de, principalmente na área de estudo do meio ter permitido aos alunos o manuseamento de diferentes materiais, possibilitando-lhes o contacto com actividades experimentais. Um desses exemplos, foram as actividades realizadas em grupo sobre o ar. Nesta regência, as estratégias utilizadas tornaram-se um grande desafio, uma vez que, trabalhando e experimentando em grande grupo, podia haver algum tipo de indisciplina; no entanto, a

temática tornou-se muito interessante de desenvolver, o que tornou os alunos participativos, interessados e interventivos.

Este tipo de actividades em grupo foram realizadas algumas vezes, o que me permitiu constatar uma maior intervenção e participação por parte dos alunos. Devo salientar que esta é uma estratégia, que sempre que possível, gosto de implementar na sala de aula, pois considero-a muito produtiva no que respeita à aprendizagem de novos conteúdos. Sobre este tipo de metodologia de trabalho, Sá (1994:31), refere que “podem ser um contributo para fazer da escola um lugar de prazer e de satisfação pessoais, porque oferecem a possibilidade de as crianças realizarem importantes objectivos educativos fazendo coisas de que realmente gostam”. Talvez tenha sido por isso que esta área de conteúdo se tornou muito interessante, mas ao mesmo tempo um desafio. Apesar de a estratégia ser ousada, foi muito gratificante para mim pois conseguia alcançar os objectivos propostos nas planificações. Além disso, este tipo de actividades fez com que os alunos se tornassem mais interessados, participativos e dinâmicos. Outra mais-valia desta estratégia consistia no facto de que, sempre que era necessário aplicar as aprendizagens nas fichas de conhecimentos, estes conteúdos eram debitados de uma forma extremamente fácil.

Penso que, na maioria das vezes, o que os alunos necessitam é que a escola seja um lugar interessante e cativante na promoção das aprendizagens.

No que diz respeito à área de conteúdo da matemática, considero importante referir duas regências que fiz nesta área. Na primeira abordei os conteúdos de medida e mais uma vez trabalhei em grande grupo, permitindo que os alunos fizessem diversas experiências com água, medindo a capacidade em várias garrafas. Outra das regências em que me foi possível utilizar este tipo de estratégias, em que os alunos enriquecem os seus conhecimentos e compreendem melhor o mundo, através da exploração activa da realidade e da descoberta, foi a regência em que se abordou o quilograma. Nesta actividade, os alunos puderam manusear uma balança, sentir e conhecer o peso do quilo, experimentar diversos objectos com diversos pesos. Em todas as actividades, tive sempre em consideração estratégias em que o aluno pudesse experimentar, uma vez que no 1º Ciclo este método é de extrema importância, pois como preconiza Sá (1994:26), “as crianças aprendem fazendo e aprendem pensando sobre o que fazem”.

É ainda importante mencionar que neste nível de ensino também realizei com os alunos diversas actividades de expressão plástica, dramática, motora e musical. Estas foram actividades muito diversificadas e às quais os alunos aderiam com muita facilidade. Para eles, estes eram momentos de descontração, mas também de muita dedicação, pois foram utilizados diversos métodos que os cativavam e surpreendiam. Nestas actividades, os alunos tiveram a possibilidade de dramatizar, de construir, de jogar, de cantar e de realizar jogos rítmicos, sempre de forma a fazer a transdisciplinaridade com as áreas de conteúdo abordadas anteriormente. De uma forma geral, considero que, nesta área de conteúdo, os alunos realizaram aprendizagens activas e diversificadas

Outra situação que considero muito pertinente salientar, e que me levou à escolha do tema de investigação, é o facto de na escola de São Julião se ver de forma muito regular alguns encarregados de educação. A percebi-me, ao longo destas regências, que eram pais atentos e muito interessados. Nas actividades realizadas fora do contexto sala de aula, e sempre que necessária a sua participação, os pais estavam sempre presentes, ou faziam-se estar da forma que fossem solicitados. Nesta situação, e ao contrário de muitas outras escolas que conheço, foi-me possível constatar que nesta escola a comunicação com os pais vai muito além das dificuldades nas aprendizagens, do comportamento ou da avaliação dos seus educandos. Estes encarregados de educação não se limitam a participar nos eventos promovidos pela escola, tais como o dia do pai ou a festa da Páscoa; o envolvimento destes encarregados de educação ia para além destes eventos. A interacção existente entre a escola e a família é saudável e considero-a fulcral no processo ensino/aprendizagem. Além disso, e como refere Diogo (1998:78), estas “interacções produtivas entre a escola e as famílias podem contribuir para melhorar o aproveitamento escolar, a auto-estima, as atitudes positivas face à aprendizagem, independência, realização pessoal (...).” No entanto, esta relação também só se tornou possível porque esta escola oferecia diversas possibilidades às famílias de participarem activamente na escola. A presença dos encarregados de educação era tão evidente que me levou não só a uma reflexão sobre esta temática numa das minhas regências, mas também à sua escolha para o meu trabalho de investigação.

Antes de terminar, considero importante referir que, ao longo das minhas regências no 1º Ciclo, também me deparei com algumas dificuldades, tal como todos os

professores se deparam diariamente nas suas salas de aula. Tal como já foi referido anteriormente, nesta turma, apesar de na sua grande maioria ser homogénea em termos de aprendizagem, existiam alguns alunos que apresentavam um elevado défice de atenção/concentração. Estes alunos eram mais lentos na realização dos seus trabalhos e dependiam mais do auxílio em relação ao restante grupo. Perante esta situação, era necessário estar constantemente a incentivá-los, a orientá-los e a encorajá-los, de forma a terminarem os trabalhos sem que se sentissem inferiorizados em relação aos colegas. Considero esta questão muito pertinente, uma vez que estes alunos apesar das dificuldades e de o seu ritmo de execução ser mais lento, muitas vezes o que necessitam é de apoio para terminarem e acharem que são capazes. Por isso é fundamental que, enquanto professores estejamos conscientes do tipo de auxílio de que os nossos alunos carecem.

Em jeito de conclusão, considero que as regências no 1º Ciclo do Ensino Básico, foram muito proveitosas não só para mim, mas também para os alunos com quem tive o prazer de trabalhar.

2.3. A importância da Prática de Ensino/Aprendizagem – 2ºCEB

Realizar a Prática de Ensino Supervisionada é prepararmo-nos para a realidade da docência. É a forma de contactarmos e conhecermos a realidade que por vezes conhecemos apenas na teoria dos bancos da sala de aula.

Esta experiência que me foi possível realizar permitiu-me mais uma vez confrontar-me com uma nova dimensão e uma nova realidade em termos profissionais. Também na PES II me foi possível utilizar métodos aprendidos e posteriormente reflectir sobre a sua utilização.

A PES II, foi realizada na Escola do 2º Ciclo do Ensino Básico em Gouveia. As minhas regências iniciaram-se no dia 29 de Abril e foram finalizadas no dia 25 de Maio. No total foram realizadas 16 regências, em 5 turmas distintas. Em cada área curricular

foram realizadas oito regências. Todas as turmas tinham entre 19 e 25 alunos, algumas tinham inseridas no seu contexto alunos integrados no decreto 3/2008.

Em todas as turmas onde me foi possível colocar em prática as minhas planificações, fui sempre apoiada pelos quatro professores cooperantes das diferentes disciplinas onde regi. A minha experiência neste nível de ensino, tal como no 1º Ciclo, implicou a definição de objectivos, a realização de planificações e a determinação de estratégias. No final de cada regência foram realizadas reflexões, com o objectivo de avaliar os resultados obtidos.

Antes de mais quero referir que em todas as aulas tive em conta o Currículo Nacional, a partir do qual delineei as competências e criei estratégias, de modo a que os alunos pudessem atingir os objectivos por mim propostos nas planificações.

Esta minha experiência em turmas variadas permitiu-me constatar que todas as turmas eram muito heterogéneas, quer em termos de aprendizagem, quer a nível social. Os alunos possuíam variadas educações informais e diferentes necessidades. Perante este contexto senti que, enquanto docente, devia estar preparada para lidar com diferentes situações com que me ia deparando. Encontrei alguns alunos desmotivados, mas também encontrei alunos que iam à escola porque gostam de aprender. Por todas estas razões tentei, ao longo das minhas regências neste ciclo, interagir com os alunos, mas acima de tudo colocá-los em situações de descoberta de si mesmo e das suas potencialidades, de modo a permitir-lhes que procurassem o conhecimento e o construíssem através de actividades imprescindíveis à sua apreensão. Na verdade, procurei que houvesse não só interacção, mas também motivação, de forma a despertar nos alunos a vontade e o gosto de aprender. Considero esta posição perante o meu papel enquanto professora de extrema importância, uma vez que o nosso papel e as nossas funções enquanto docentes influenciam o desenvolvimento e a formação dos nossos alunos.

História e Geografia de Portugal

A área de História e Geografia de Portugal foi a primeira disciplina onde realizei as minhas regências no 2º Ciclo.

Nesta disciplina, tal como nas restantes, os alunos registavam no início da aula o sumário no quadro e no caderno. Esta estratégia foi utilizada com o intuito de logo no início da aula, os alunos terem um primeiro contacto com a temática a abordar.

Em todas as áreas tive em consideração a importância da motivação inicial. Esta é, como se sabe, crucial, uma vez que é uma estratégia facilitadora das aprendizagens. Em todas as regências desta área de conteúdo tive em atenção encontrar meios que captassem a atenção dos alunos, de modo a cativá-los ao longo de toda a aula. Posso dar como exemplo, uma das minhas últimas aulas, em que abordei a evolução das cidades e em que apresentei uma banda desenhada como motivação inicial. Esta estratégia foi do agrado de todos, uma vez que é um tipo de leitura ao qual estão habituados; além disso, permitiu-me não só promover o diálogo entre os alunos, como também levá-los a colaborar com mais facilidade ao longo de toda a aula (ver anexo 2).

A utilização de diferentes estratégias como motivação inicial é crucial, uma vez que enquanto professores não nos podemos cingir apenas aos manuais, é necessário utilizarmos estratégias diversificadas, de forma a estimular os alunos e a motivá-los para as aprendizagens. Outra forma de promover esta motivação foi a minha tentativa constante de aludir a situações que os alunos conhecessem e com as quais estavam familiarizados, de forma a facilitar-lhes a compreensão dos diversos conteúdos abordados. E nesta área esta estratégia é fundamental, pois alguns dos conteúdos abordados em Geografia fazem parte do conhecimento e das vivências dos alunos, os professores apenas têm de melhorá-los. Isto foi visível numa das minhas regências iniciais, quando, como motivação inicial apresentei um PowerPoint sobre os diversos tipos de povoamento. Com este tipo de motivação pude promover a aquisição de saberes, competências e vivências exteriores que os alunos possuíam, o que me facilitava a exposição dos conteúdos da aula. Perante este método adoptado deixava de ser apenas transmissora de conhecimentos e tornava as aulas mais enriquecedoras, uma vez que os alunos se tornavam muito participativos. Pelo facto de as aulas serem muito dinâmicas em termos de participação, constatei que a turma apesar de ordeira, era um pouco heterogénea quanto ao tipo de vivências.

Devo ainda salientar que esta turma era a mais disciplinada e atenta, o que também me permitia não só promover com relativa facilidade o diálogo ao redor dos conteúdos, mas também fazer com que os alunos confrontassem opiniões. Como

defende Arends (2008:143), “discutir um tópico ajuda os alunos a enriquecer e a expandir o seu conhecimento acerca desse assunto e aumenta a sua capacidade de pensar acerca desse tema”.

Ao longo destas regências apoiiei-me sempre nas tecnologias de informação, o que me facilitou a implementação das estratégias definidas. Além disso, este era um método que o próprio professor titular utilizava. O manual era exposto no quadro através do DataShow, o que permitia a todos os alunos acompanhar os conteúdos abordados no quadro. Este método facilitava a leitura por parte dos alunos e permitia-lhes sublinhar e tirar os apontamentos que o professor registava no respectivo manual.

Por ter regido conteúdos de Geografia, foi-me possível, na maioria das vezes fazer com que os alunos construíssem o seu próprio conhecimento, uma vez que, podia fazer diversas abordagens alusivas ao quotidiano. Esta promoção do diálogo permitiu-me tal, como refere Tavares (1990: 76), desenvolver nos alunos “o espírito de participação consciente, libertando-os do anciloso conceito de que o educador é que manda e dirige, despoticamente, o grupo. È com o diálogo que os alunos desenvolverão, mais capazmente as suas aptidões de auto-informação, inseridos numa estreita cooperação com esse grupo; a turma de que faz parte integrante”.

Antes de terminar esta breve reflexão, quero mencionar que, apesar de as regências terem corrido conforme o esperado, e apesar de esta turma ser ordeira, uma das estratégias que fui obrigada a tomar foi o facto de ter de insistir na participação de alguns alunos mais introvertidos, uma vez que, pela personalidade mais dinâmica e pelas vivências, havia sempre dois alunos que se destacavam. No entanto, e como já referi, as aulas foram ao encontro do que tinha planeado.

Língua Portuguesa

No que diz respeito às regências de Português, estas foram realizadas em duas turmas distintas e bastante heterogêneas, não só em relação ao comportamento, mas também relativamente às aprendizagens.

Considero que a experiência nesta disciplina se tornou muito enriquecedora, isto porque a regência em duas turmas tão distintas me permitiu evoluir e readaptar estratégias planificadas anteriormente. Em duas aulas os conteúdos foram os mesmos, no entanto, as turmas adquiriram as aprendizagens de forma diferente. Uma das turmas necessitava de muitos mais estímulos e estratégias, em comparação com a outra. Era uma turma em que a maioria dos alunos apresentava dificuldades e em que era necessário estar constantemente a incentivá-los, o que tornava o trabalho pouco produtivo. Em contrapartida, a segunda turma era muito mais dinâmica, ordeira, criativa e participativa.

A importância das minhas regências em Português reside no facto de que estas me permitiram fazer um termo de comparação entre duas turmas utilizando os mesmos conteúdos. Nesta situação, pude concluir que os alunos são todos diferentes e correspondem de forma distinta às estratégias utilizadas. Considero que o facto de ter vivenciado este tipo de experiência contribuiu para a minha formação enquanto docente, uma vez que me permitiu evoluir no meu processo de aprendizagem. Como já foi referido, a diferença entre as turmas era notória: na primeira turma, era necessário insistir por diversas vezes nos conteúdos que apresentava; além disso, sempre que promovia o diálogo, verificava-se um pouco mais de desorganização do que na segunda turma. Em ambas as turmas, e sempre que promovia o diálogo, pretendia dar oportunidade ao maior número de alunos para se exprimirem e confrontarem ideias com os colegas, relativamente à compreensão do texto abordado. Nestas circunstâncias, a segunda turma era muito mais colaboradora e expressiva, isto talvez se devesse ao facto de ter um comportamento mais ordeiro e de ser uma turma mais concentrada, em que não era necessário estar constantemente a chamar a atenção. Na primeira turma senti necessidade de controlar dois elementos que destabilizavam constantemente os colegas. Com estes alunos foi necessário estar constantemente a incentivá-los e a estimulá-los a participar na aula, pois só assim, estando ocupados, era possível manter a turma mais participativa e atenta.

Ao longo de todas as regências, e uma vez que abordei o texto poético, tive o cuidado não só de escolher textos apelativos de autores conhecidos, como por exemplo Maria Alberta Menéres, mas principalmente, e visto ser uma aula de língua portuguesa, promover o desenvolvimento da linguagem e do pensamento através de um vocabulário

variado. Assim, em ambas as turmas e depois de realizada a análise do texto, tentava trabalhar a área vocabular através de jogos de palavras. Esta estratégia tornou-se muito motivante sobretudo para a segunda turma, uma vez que, por serem mais astutos, conseguiam encontrar com relativa facilidade as palavras que se adequavam. Este tipo de estratégia é de extrema importância, pois, como preconiza Pinto (1998), este tipo de jogos vocabulares contribui para o despertar da consciência linguística, indispensável ao sucesso de novas aprendizagens.

Parece-me também importante reflectir sobre o facto de, por abordar a poesia, ter constatado o que Castanheira (2000) preconiza, que através da leitura da poesia se consegue levar os alunos mais facilmente à necessidade da escrita e tornar o acto de escrever em algo mais agradável. Refiro este breve pensamento de Castanheira, porque numa das regências propus aos alunos o reconto da lengalenga que tínhamos explorado e de facto constatei que, ao contrário do que alguns colegas manifestam, quando bem motivados os alunos demonstram a sua capacidade na escrita e são capazes de produzir textos muito ricos e interessantes.

Esta foi outra das conclusões retirada desta experiência ao trabalhar o texto poético, visto que, durante as minhas regências, pude constatar que os alunos apresentam uma maior facilidade na produção deste tipo de textos, talvez porque, apelam à sua imaginação e criatividade.

Ciências da Natureza

Quanto à disciplina de Ciências da Natureza, quero antes de mais apresentar a reflexão de Ardley (1994:10), para quem “a ciência é uma busca do conhecimento acerca do universo e do modo como este funciona. É uma busca sem fim, porque os cientistas não se contentam com a primeira explicação que encontram, procurando sempre melhores explicações, tentando descobrir razões fundamentais para que tudo seja como é”. Como se pode constatar nesta afirmação, a ciência desempenha um papel importante, que leva à compreensão do mundo natural e que se encontra em constante mudança e evolução, ou seja, o que é verdade hoje, amanhã pode não ser. Baseando-me ainda na afirmação de Ardley, considero importante referir que todos os alunos que

encontrei na turma onde regi eram pequenos cientistas, a curiosidade nestas aulas era muita, a opinião e as experiências ocorridas no seu dia-a-dia e prontas a ser partilhadas com os colegas também.

Devido à realização das actividades experimentais e talvez devido à curiosidade dos alunos nesta idade, as turmas a nível nacional nesta disciplina estão divididas (Despacho 14027/2007 de 3 de Julho). Esta divisão é reconhecida no Currículo do Ensino Básico, uma vez que defende a “implementação, sempre que possível de situações de aprendizagem centradas na resolução de problemas, com interpretação de dados, formulação de problemas e de hipóteses, planeamento de investigações, previsão e avaliação de resultados, estabelecimento de comparações (...). Tais situações devem promover o pensamento de uma forma criativa e crítica, relacionando evidências e explicações, confrontando diferentes perspectivas de interpretação científica, construindo ou analisando situações alternativas (...).”

A implementação desta metodologia nas aulas de Ciências da Natureza, tal como pude constatar, torna-se muito benéfica, uma vez que torna mais profícuas as aprendizagens dos alunos, sendo maior a sua participação nas actividades realizadas nas aulas.

No decorrer das regências nesta área de conteúdo, e tal como nas restantes, apoiei-me nas TIC, isto porque considero que estas tecnologias são um recurso crucial e facilitador no processo ensino/aprendizagem. Além disso, permitem colocar o aluno no centro do processo de ensino. Na actualidade, a tecnologia é vista no meio educativo como um instrumento para ensinar e aprender, sendo mesmo designada por muitos como um objecto de aprendizagem. A utilização desta tecnologia, através da apresentação de PowerPoint, permitiu-me não só prender a atenção dos alunos, mas fez também com que eles pudessem acompanhar, reflectir e debater os conteúdos que estavam a ser expostos com mais facilidade. Apesar de as TIC me facilitarem a exposição das aulas, nunca esqueci a minha função enquanto docente, tive sempre o cuidado de orientar os alunos e levá-los a adquirir conceitos e competências.

Nesta área de conteúdo, julgo ser pertinente referir a curiosidade dos alunos em relação às actividades experimentais. Nestas circunstâncias pude constatar que os alunos, nesta idade, estão “sedentos” de informação, o que os torna muito dinâmicos e participativos na parte laboratorial. Perante esta constatação, considero que a relevância

das ciências reside em grande parte no trabalho experimental, isto porque, como refere Marques *et al* (2000:3), “ao desenvolver-se um trabalho laboratorial, o aluno certamente sentirá uma maior satisfação pessoal, estando predisposto a ligar algo que é novo com o que ele já sabe. O facto de o aluno se sentir bem sucedido é um factor de recompensa que desenvolve um maior desejo de dominar conhecimentos, pelo que esse aluno estará motivado para aprender mais.” Esta afirmação é uma realidade, uma vez que, através destas actividades, pude constatar que mesmo os alunos que pareciam ser mais introvertidos apresentaram outra dinâmica, tornando-se mais participativos e motivados. Além disso, as questões surgiram em maior número nesta parte da aula. Ainda referente a este assunto, quero mencionar a opinião de Sá (1994: 31), que também enaltece a importância da parte experimental nesta disciplina: em “Ciências da Natureza podem ser um contributo para se fazer da escola um lugar de prazer e satisfação pessoais, porque oferecem a possibilidade de as crianças realizarem importantes objectivos educativos fazendo coisas de que realmente gostam”. Em síntese, pode-se referir que através da realidade e da descoberta, os alunos enriquecem os seus conhecimentos e compreendem melhor o mundo.

Antes de terminar esta breve reflexão sobre esta área de conteúdo, não posso deixar de mencionar que ao longo das regências nesta disciplina, tal como nas restantes, muito contribuíram as aulas que decorreram ao longo da parte curricular do Mestrado. No caso específico das regências de Ciências da Natureza, o trabalho foi-me facilitado, uma vez que já tinha feito uma planificação para a Didáctica das Ciências em que abordei os conteúdos leccionados posteriormente na escola. Desta forma as aulas decorreram de forma satisfatória, não só para mim, mas também para os alunos com quem tive o prazer de contactar.

Matemática

Todas as áreas curriculares, apesar de distintas, foram alvo de alguma ansiedade da minha parte. As aulas de matemática foram as últimas em que realizei as minhas regências. As últimas mas não menos importantes, uma vez que esta é de extrema importância, pois todos os dias o ser humano interage com a matemática e diariamente

necessita de fazer uso de uma série de competências matemáticas essenciais à vida em sociedade. Por esta razão, é fundamental enquanto professores criarmos estratégias e utilizarmos metodologias que fomentem no aluno o gosto pela disciplina.

Assim, em ambas as regências que realizei nesta disciplina, fiz questão de utilizar sempre o jogo matemático como motivação inicial. Esta motivação é, como sabemos, essencial na aprendizagem dos alunos, uma vez que, tal como referem Balancho & Coelho (1996), uma boa motivação inicial incita uma conduta e leva o aluno a encontrar motivos para aprender. Esta opção baseada nos jogos matemáticos pareceu-me uma boa escolha, e de facto, depois de reflectir e avaliar as aulas, posso concluir que o foi. Ao utilizar o jogo, este tornou-se no meu grande auxílio no processo educativo; além disso, através dele, consegui sempre impulsionar aprendizagens matemáticas. Durante as minhas regências tentei sempre fazer com que os alunos construíssem o seu próprio conhecimento matemático através de experiências pessoais, mas também através de situações problemas colocadas em jogo. Considero importante referir que nestas aulas tentei actuar de forma construtiva, ou seja, tentei inteirar-me dos conhecimentos dos alunos e organizar a apresentação da minha aula sobre a construção dos seus conhecimentos. Fazendo uma reflexão sobre estas aulas, penso que esta metodologia utilizada tornava as turmas mais dinâmicas e interventivas.

Ainda nesta disciplina, e sempre que eram efectuadas resoluções de problemas, tentei ser uma moderadora das actividades dos alunos, intervindo para que eles pudessem ultrapassar algumas dificuldades e dando algumas sugestões úteis. Apoiando-me nesta estratégia, permitia aos alunos reflectir, matematizar, experimentar, provar, generalizar, comunicar e também discutir. Este método era eficaz nas minhas regências; no entanto, e por na turma haver um aluno integrado no decreto-lei 3/2008, este necessitava de mais apoio da minha parte, ou então sempre alguma atenção da parte dos colegas. Esta situação não se tornava menos importante, uma vez que também permitia ao grupo aprender a partilhar e a saber dar apoio aos colegas. Esta metodologia utilizada nas minhas regências permitia, acima de tudo, que os alunos construíssem o seu próprio conhecimento, em vez de o adquirir apenas por transmissão directa do professor. Neste contexto de aula, o objectivo da matemática tornava-se bastante visível, uma vez que os alunos interpretavam, construíam e actuavam de forma a superar as dificuldades com que se deparavam.

De forma a concluir esta breve reflexão, considero que ambas as experiências na PES – 1º e 2º Ciclos - me permitiram atingir um maior desenvolvimento pessoal e social, isto porque me foi possível conviver e adquirir novos conhecimentos com colegas mais experientes, adquirir diversas informações relativas ao ensino e também obter novas perspectivas em educação.

Relação

Escola – Família

3. Enquadramento teórico

3.1.A importância da Família

Como preconiza Diogo (1998), a família é um espaço educativo por excelência, e geralmente considerada o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afectivo, no qual se educam as crianças. É o lugar de excelência onde as pessoas se encontram e convivem. Este é um espaço dinâmico e interactivo, onde, desde o nascimento, a criança começa a interagir, a socializar e a aprender. As relações existentes no grupo familiar são relevantes e determinantes no desenvolvimento das crianças.

A família é o ponto de partida para a criança actuar, desenvolver e expor sentimentos. È neste seio que ela expõe sentimentos, experimenta as primeiras recompensas e punições, onde vai configurando o seu mundo interior e onde começa a construir a sua própria personalidade.

A criança ao pertencer a um núcleo familiar permite-lhe adquirir noções de domínio, hierarquia, organizar pensamentos, distinguir entre o que é correcto e incorrecto, aprender a seguir normas e também a adaptar-se às mais diversas situações com que se vai deparando ao longo da sua vida. Estas experiências adquiridas no seio da família são de extrema importância e influência em termos comportamentais, uma vez que estas circunstâncias preparam a criança para a vida e favorecem a interacção com os seus pares. Alguns autores referem que o relacionamento baseado em afecto e segurança leva as crianças a adquirir com mais facilidade as aprendizagens.

Enquanto ser social, o homem precisa de interagir em grupos de modo a subsistir. O seio familiar é o primeiro grupo em que o homem se insere. Em todas as sociedades, a família e os laços que nela se criam entre indivíduos e grupos, constituem elementos fundamentais de agrupamento e de diferenciação social. Por esta razão a família é como sabemos, o primeiro agente socializador, esta é o primeiro contexto onde a criança desenvolve o seu modelo de aluno e se relaciona com todo o conhecimento adquirido nos primeiros anos de vida e que se vai reflectir na sua vida escolar (Barata, 1990).

O ambiente familiar é essencial para que a criança, enquanto ser em desenvolvimento cresça em segurança e harmonia. Um ambiente harmonioso é fundamental para o seu crescimento. Os pais são os principais transmissores de regras e de valores, que ajudarão a criança a tornar-se num cidadão responsável e activo, de modo a integrar-se na sociedade.

Tal como tem vindo a ser referido, a família desempenha um papel crucial não só na estabilidade emocional das crianças, mas também na sua educação; por esta razão, o sucesso escolar só pode ser alcançado com base numa participação activa das famílias.

Ainda referente ao envolvimento da família no desempenho escolar dos seus educandos, Marques (1999:32) preconiza que nem todas as escolas “encorajam os pais a envolver-se”. Perante esta falta de encorajamento, muitos pais não sabem mesmo como interagir e colaborar com a escola. Contudo, as mudanças que têm surgido, não só na escola mas principalmente na sociedade, levam a que haja uma união de esforços que visam encontrar soluções para os problemas que a escola e os alunos enfrentam. Perante esta situação, é necessário que ambas as instituições ajam em conjunto e colaborem de forma responsável, para que se possa alcançar o sucesso educativo.

3.2. A escola - Finalidades e Funções

Actualmente, na sociedade em que estamos inseridos, é não só necessário, mas quase obrigatório, que as pessoas se unam e cooperem, de modo a alcançar determinadas finalidades. Assim, surge a necessidade de se criarem organizações, que só emergem devido às exigências sociais. Os grandes objectivos das organizações são impostos pela sociedade.

A escola é uma forma de vida da comunidade, na qual se concentram todos os meios mais eficazes para levar a criança a aproveitar as suas competências para fins sociais. Para desempenhar o seu papel social, a escola, enquanto organização, possui a sua própria estrutura, elabora os seus planos, define os seus objectivos, adapta estratégias e desenvolve projectos. A funcionalidade desta organização exige que se institua objectivos operacionais que sejam precisos e concretos, que são a base para a

execução da organização. A escola, enquanto organização de interesse público, proporciona de forma contínua a instrução, produzindo conhecimentos e assegurando a socialização, através da transmissão de normas, valores e atitudes. Proporciona ainda a estimulação, promovendo o desenvolvimento integral do aluno. Deste modo, pode-se concluir que a escola é uma organização educacional.

Enquanto organização, deixou de ser vista como restrita e “fechada”; actualmente é uma comunidade educativa receptiva a todos os interessados no processo educativo, que visa incluir não só professores, alunos, encarregados de educação, mas também a própria comunidade local, onde está inserida.

Concebendo como funções da escola os efeitos intencionais e não intencionais da actividade educativa e identificando-a como um complemento da família, são-lhe atribuídas, segundo Castro (1995:107), as seguintes funções:

- “âmbito instrucional, que, podendo integrar várias matrizes, têm como último fim dotar o aluno de uma base comum de conhecimentos e técnicas, que lhe permitam reproduzir o modelo previamente definido pelo país, conferindo-lhe assim uma certa identidade nacional”;

- “âmbito integrador, com um carácter extremamente abrangente e que visa contribuir para a formação de “uma personalidade harmónica, segura de si, objectiva, equilibrada e autónoma, preparando as crianças para assimilarem a mudança, participando nela activa e construtivamente”.

Além destas funções, a escola pode ainda assegurar a custódia dos alunos, enquanto os pais trabalham, seleccionar e certificar competências e substituir parcialmente a família no campo sócio-educativo e afectivo, sendo este cargo de extrema importância, face à “absorção” dos pais, perante as suas ocupações profissionais.

Com a autonomia que actualmente se verifica nas escolas, estas finalidades e funções devem ser enquadradas nos contextos reais de cada escola, redefinindo-as e adequando-as rigorosamente a cada realidade concreta.

3.3. Relação Escola - Família

Ainda não há muitos anos que a relação entre a escola e a família era uma relação onde se mantinham as “costas voltadas”. A relação existente entre estas duas entidades era praticamente nula.

Ao longo dos tempos, verificou-se uma noção muito centralista, em que as famílias portuguesas não tinham opinião nos estabelecimentos de ensino. Esta tradição permitiu-nos, na opinião de Marques (1999:7), “encarar os pais como clientes que se limitam a entregar os filhos nas escolas, sem sequer usufruírem do direito de consumidores”, demitindo-se do seu papel de educadores, uma vez que as decisões relacionadas com os seus educandos passavam ao lado não só das famílias, mas também das comunidades a que pertenciam.

Quanto aos professores, adaptaram-se à passividade dos pais, no que respeita à vida escolar dos seus filhos. Porém na escola actual, o professor não se pode limitar a ser um simples transmissor de conhecimentos, pois a sua missão consiste em atingir competências mais vastas, cabendo também ao professor envolver-se com a comunidade, com os pais e também participar nos órgãos de gestão da escola.

Como preconiza Davies (1988), a escola é cada vez menos uma ilha fechada sobre si própria. O professor é um facilitador da aprendizagem, é um profissional relacional por excelência, devendo ser capaz de dialogar, investigar, esclarecer, acompanhar, gerir e organizar o processo de ensino e aprendizagem com vista ao sucesso.

Marques (1997) refere ainda que as escolas que apresentam uma maior eficácia nas aprendizagens dos seus alunos são aquelas que mais comunicam com a família, esperam que os pais reforcem atitudes facilitadoras do sucesso educativo e exigem que eles apoiem o estudo dos seus educandos.

As escolas mais capazes conseguem não só a colaboração dos pais/encarregados de educação, mas também a colaboração de outros serviços locais, estejam eles relacionados com a saúde ou mesmo com empresas, de forma a procurar alternativas de financiamento para a criação de programas específicos ou de enriquecimento curricular. São estas as escolas de sucesso, as que procuram a colaboração e a interacção não só com a família mas também com a comunidade.

Este é o caminho certo a seguir, no entanto, muitas vezes ainda nos deparamos com algumas resistências, da parte do pessoal docente. Apesar destas situações, devemos estar conscientes da necessidade de estreitar a cooperação e a interacção, não só entre a escolas e a família, mas também com outras instituições comunitárias, no sentido de estas impulsionarem a aprendizagem dos alunos e o seu sucesso escolar.

O primeiro contexto educativo do aluno é o seu envolvimento familiar, sendo que, a sua transição para um ambiente educativo determina naquele, um conjunto de modificações mais ou menos profundas (Lourenço, 2008).

Nos primeiros anos de escolaridade, a pequena dimensão da escola e a existência de um único professor não permitem que se observem no aluno modificações muito vincadas, uma vez que o professor tem uma percepção integral do aluno, e é nesta base que se relaciona com os pais/encarregados de educação. No entanto, a sua transição para o 2º ciclo envolve um relacionamento com diversos professores e, portanto, um conhecimento segmentado que impossibilita uma visão integradora do aluno. Perante esta situação, complexa, nova e muitas vezes de incertezas para os alunos, é crucial e indispensável um elo de ligação entre a escola e a família. Este facto levou à criação do cargo de director de turma no 2º Ciclo do Ensino Básico.

Como observa Diez (1994), a interacção entre a escola e a família tem tido uma evolução lenta, no entanto, actualmente, já se verifica uma maior participação na relação pais-escola. Uma parte significativa dos pais/encarregados de educação sente não só necessidade, mas também vontade de conhecer e escola dos seus educandos, o seu funcionamento, o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores e a melhor forma de auxiliar os seus filhos no seu percurso escolar. O verdadeiro sentido da relação entre a escola e a família, reside no facto de ambas se direccionarem sobre o mesmo sujeito, ou seja, o educando.

Como preconiza Diez (1994:91), “a educação é mais que uma simples aprendizagem de conteúdos científicos e culturais destinados a promover a integração social e profissional do indivíduo, é o despertar de todas as capacidades inerentes ao ser humano, tornando-o por isso inteligente e bom, todos os educadores de um educando devem estar presentes em cada um dos aspectos que o hão-de formar como ser único”.

O relacionamento existente entre a escola e a família emerge das responsabilidades que cada uma destas instituições possui ao nível da educação, ou seja,

apesar de a família e da escola possuírem diferentes naturezas, têm interesses, objectivos e preocupações comuns, no que diz respeito aos seus educandos, tornando-se por isso complementares no seu trabalho.

A situação familiar do aluno e o contexto onde está inserido condicionam a sua actividade escolar, que por sua vez vai influenciar a sua vida familiar. Determinar meios de envolvimento, cooperação e participação entre a escola e a família, é fulcral para garantir a eficiência da capacidade educativa. Esta relação é, como se sabe, indispensável na formação do aluno, no entanto, não é de todo uma relação simples e linear.

O facto de ambas as instituições possuírem uma grande diversidade de funções, de interesses individuais e corporativos, para além da dificuldade existente na comunicação, tornam esta relação funcionalmente complexa e muitas vezes difícil. Nela se combinam relações formais e informais entre pais/encarregados de educação e professores, entre pais/encarregados de educação e órgãos de gestão e entre pais e pais. Trata-se de um relacionamento complicado, porém indispensável e insubstituível, já que nenhuma das partes é auto-suficiente. Importa, portanto, criar condições de relacionamento e modelos, devidamente ajustados às características e condicionalismos existentes.

3.4. Da responsabilidade de educar ao direito-dever de participar na vida escolar

O ciclo da existência humana origina diversificadas mudanças e adaptações dos indivíduos, que são impostas pelas ocorrências da vida. São estas que respondem pela relação individual da pessoa, facultam o desenvolvimento científico e humano e afixam a estabilidade das relações sociais. A necessidade de se ter de viver em sociedade faz com que se desenvolvam diversos processos de transformação e adaptação nas crianças, que dotando-as de um conjunto de conhecimentos, capacidades e valores, possibilitem a sua correcta integração e adaptação à sua vida social e física e

levem à sua preparação não só para a vida activa, mas para a construção de um futuro melhor.

A educação na escola pretende suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais, que posteriormente a sociedade reclamará em função da sua utilidade social. Ou seja, a formação obtida e desenvolvida pelas crianças, ao longo das suas vidas, será reclamada pela sociedade de forma a que no futuro a possam colocar em prática a favor, da sociedade na qual estão inseridas.

Como tem vindo a ser referido, a missão educativa, imposta pela sociedade, pertence em primeiro lugar à família, e nomeadamente aos pais. Sendo a primeira instância de acolhimento, a família, enquanto ambiente educativo, está munida de um conjunto de capacidades intuitivas, psicológicas e morais que a tornam indispensável.

A principal responsabilidade na educação de uma criança é de facto da família, no entanto, esta não possui em si todos os meios para uma educação completa das crianças. Também a sociedade tem o dever de participar na educação da criança; a esta compete, promover o bem comum temporal, que se baseia na paz e segurança que os cidadãos gozam no exercício dos seus direitos. O Estado também tem responsabilidades na arte de educar, a este compete-lhe, por um lado, proteger o direito que os pais/encarregados de educação têm de intervir na educação dos seus filhos/educandos, e por outro, promover essa mesma educação pela cultura e na prossecução dos fins sociais. Na Declaração dos Direitos Humanos (art.16º) está bem patente esta prerrogativa. Perante este direito, existe também o dever, por parte dos pais/encarregados de educação, de exercerem uma colaboração atenta e empenhada na tarefa educativa dos seus educandos. Considero que este envolvimento dos pais/encarregados de educação na escola é de extrema importância além disso, parte-se do pressuposto de que eles são os principais interessados nos resultados da acção educativa. Tal facto advém da responsabilidade que lhes cabe enquanto transmissores da vida.

Muitas vezes a questão que se coloca é onde termina a responsabilidade dos pais/encarregados de educação e tem início a responsabilidade da acção escolar. É fundamental conseguir-se conciliar a intervenção de ambos os agentes educativos, de forma, a se tornar possível a concepção de um sistema educativo capaz de oferecer excelência e tornar eficaz o processo formativo do aluno.

Pela importância que esta questão levanta, desenvolveram-se ao longo dos últimos anos alguns estudos, que demonstram as vantagens do envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos. De acordo com esta perspectiva, centrarei a minha análise neste tipo de relação, de forma a tentar obter uma visão acertada da problemática que envolve a cooperação entre a família e a escola.

3.5. Dificuldades no relacionamento escola - família

Na Escola Nova, alguns pedagogos, como por exemplo Piaget ou Montessori, defendiam, a utilidade da cooperação entre a Escola e a Família. No entanto, só nas décadas de 70 e 80 é que foram desenvolvidos estudos ao redor da importância desta temática. Inicialmente, a família auxiliava apenas nas aprendizagens escolares dos seus filhos, actualmente, a colaboração dos pais/encarregados de educação tornou-se num complemento do processo de ensino/aprendizagem dos alunos. Perante isto, exige-se que haja uma estreita colaboração entre as famílias e a escola na educação dos jovens.

A escola faz parte da rotina diária das famílias; por sua vez, estas controlam e interpretam, directa ou indirectamente, a escola. Escola e família fundam dois micro-sistemas que não se podem ignorar, sob pena de comprometerem a formação dos alunos. Apesar de esta colaboração ser crucial, nem sempre é fácil de alcançar.

Autores como Marques (1997) transmitem a ideia de que, algumas dificuldades na relação entre a escola e a família podem surgir devido à percepção que alguns professores apresentam como pressuposto, que as famílias são todas de classe média onde predomina um ambiente familiar económico seguro, afectivamente estável e com formação e disponibilidade de tempo para se dedicarem à educação dos seus educandos. No entanto, temos consciência que a realidade é, por vezes, diferente. Muitas crianças que se encontram na escola, vivem muitas vezes em situações económicas difíceis, sendo obrigadas a colaborar para o sustento da família; existem ainda nas escolas crianças que vivem em ambientes de desavenças, crianças cujos encarregados de educação possuem horários de trabalho inconciliáveis com os horários escolares, crianças que vivem apenas com avós ou familiares. Perante o facto anteriormente

referido, e para que se melhorem as condições de desenvolvimento dos alunos, é crucial que a escola esteja atenta não só à diversidade, mas também às discontinuidades entre culturas e às diferenças de objectivos que se verificam nas famílias e na própria sociedade.

Por vezes, alguns professores transferem toda a iniciativa da cooperação entre pais/encarregados de educação e escola, apenas para os pais/encarregados de educação, assumindo unicamente a disponibilidade para os receber. Outros consideram ainda que, apesar dos esforços, os pais não comparecem na escola, demonstrando atitudes de desinteresse; esta parte significativa de professores considera ainda que são os pais dos alunos mais difíceis que apresentam mais alheamento do percurso educativo do seu educando. Por outro lado, os pais consideram que os professores apenas solicitam a sua presença na escola por razões problemáticas.

Neste sentido, é importante que a comunicação entre pais e professores se deixe de fazer apenas pelo aspecto negativo, de modo a dar mais segurança e estabilidade aos pais no que respeita ao diálogo com o professor. Só conseguindo ganhar a confiança dos pais é que estes poderão contribuir para o sucesso da aprendizagem dos seus educandos. Assim, é crucial que os professores manifestem uma posição de cooperação com os pais/encarregados de educação, encarando-os como colaboradores do processo ensino/aprendizagem (Lourenço, 2008).

As dificuldades existentes no envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida escolar dos alunos estão também relacionadas com o pouco conhecimento e a falta de compreensão que, tanto pais como professores, têm do mundo em que os alunos estão inseridos. Os pais não compreendem o funcionamento escolar e, por sua vez, os professores não se esforçam para entender as diferentes realidades familiares dos seus alunos. O acompanhamento dos alunos no mundo da escola impõe aos professores um conhecimento mais aprofundado do seu mundo familiar. A família deve ser vista como o primeiro ambiente educacional. No entanto, o que acontece é que, por vezes, devido a problemas logísticos e à burocracia escolar que os professores enfrentam, os contactos existentes entre a escola e a família são meramente ritualistas, com reuniões em que os encarregados de educação são apenas solicitados, como foi referido anteriormente, devido a incidentes e maus comportamentos.

Um estudo efectuado em Portugal por Davies (1988) identificou as famílias com mais dificuldades em se relacionarem com a escola, e chegou à conclusão que subsistem obstáculos internos à vida e à organização da escola que a afastam da cultura e das vivências das famílias economicamente mais desfavorecidas. Também Marques (1997) chegou a conclusões idênticas, comprovando que quanto mais elevadas forem as habilitações dos pais, maior é a convivência, a comunicação com os professores e a interacção na escola. Outro autor que também defende esta posição é Colaço (2007), quando refere que os pais com um nível sócio-cultural mais próximo ao da escola são os que mais participam na vida escolar dos seus educandos.

A inexistência de informação e formação por parte dos pais/encarregados de educação deve conduzir a uma maior dedicação por parte dos professores, e não a uma tomada de posição passiva e indiferente. No entanto, julgo que nestes casos, são muitos os professores que não possuem qualquer formação na área da relação escola-família, o que muitas vezes também dificulta a desejada interacção entre pais e escola. Apesar das falhas existentes na formação dos docentes relativamente a este assunto, é importante referir que é à escola, enquanto instituição de saber, e aos professores, na qualidade de formadores, que cabe encontrar as formas e estratégias de envolvimento que melhor se adaptem às necessidades e condicionalismos de cada família.

Como defende Marques (1997), mais do que os rendimentos económicos é indispensável o papel da família na motivação, interesse, orientação, colaboração e valorização das actividades escolares. Assim, a escola tem o dever de atenuar diferentes níveis socioeconómicos das famílias, criando condições favoráveis à sua participação, não só para saber do aproveitamento e comportamento dos seus educandos, mas também para a colaboração nas diferentes actividades socioculturais do seu projecto educativo.

A colaboração e interacção entre pais e escola dever-se-ia processar a três níveis: na relação directa que deveria existir entre encarregados de educação e o professores; na participação da administração, através de representantes nos órgãos próprios e na defesa dos seus interesses e anseios através das Associações de Pais (Lourenço, 2008). Considero indispensável realçar a utilidade deste tipo de associações, uma vez que esta visa, entre outras competências, informar e sensibilizar todos os pais/encarregados de educação para a importância da relação escola/família.

3.6. Vantagens da participação dos pais/ encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos

As responsabilidades educativas fazem parte da relação escola-família; portanto, estas duas instituições nunca se poderão sobrepor, pelo contrário, complementam-se. A cooperação existente entre a escola e os encarregados de educação tem em vista aperfeiçoar os resultados escolares dos alunos, impulsionar a qualidade do ensino, rentabilizar os programas escolares dos alunos e criar um sistema eficiente de informação e comunicação entre a escola e a família. Vários estudos efectuados corroboram que o envolvimento dos pais/encarregados de educação na formação dos seus educandos está positivamente relacionado com os resultados escolares dos alunos. Como preconiza Davies (1993: 66), “vários estudos têm demonstrado existir uma correlação entre o envolvimento dos pais na educação escolar dos seus filhos e o rendimento académico destes”. Esta afirmação vem mais uma vez, demonstrar que a proximidade dos pais/encarregados de educação dos seus educandos promove um maior impacto, não só no seu desenvolvimento, mas também no seu aproveitamento escolar.

Henderson citado por Marques (1999:41), “provou que quando as famílias participam, as crianças têm melhor aproveitamento escolar e sempre que os pais acompanham e ajudam no trabalho dos filhos eles têm melhores resultados do que os colegas com idêntico «background», mas cujos pais não se envolvem”. Esta melhoria no sucesso alcançado pelos alunos está relacionado com os estímulos e incentivos prestados pelos encarregados de educação aos seus educandos, com a sua implicação no processo ensino - aprendizagem e com o aumento das expectativas que os professores criam à volta deste aspecto tão relevante (Lívia, 2008). Silva, citado por Davies (1988:79), justifica: “é sabido que a ajuda directa aos filhos quando estes têm dificuldades pode ser importante”. O autor, ao mencionar esta ajuda, refere-se mais propriamente ao incentivo, que é de extrema utilidade, uma vez que transmite aos filhos a importância atribuída ao trabalho realizado na escola. Este incentivo, além de ser fulcral para a escola, também permite aos pais/encarregados de educação sentirem-se directamente envolvidos e mais próximos das actividades escolares dos seus educandos.

Ao verem aumentadas as suas expectativas perante o percurso escolar dos seus filhos, muito provavelmente também aumentarão as expectativas destes em relação ao seu próprio percurso e, logo, a sua autoconfiança, auto-estima, o seu auto-conceito académico e também um maior apreço pelo seu importante papel na escola. Desta forma e como refere o autor supracitado, o envolvimento dos pais pode ser visto como uma forma de educação de adultos e de desenvolvimento pessoal que pode ter consequências sociais benéficas, para além do impacto positivo que tem nas crianças.

O quotidiano do aluno compreende vivências com variados panoramas interdependentes: a escola, a família e o grupo de amigos, que impõem uma comunicação constante, sob pena de favorecerem rupturas que podem afectar a evolução formativa.

Quando abordamos a relação entre a escola e a família, não podemos esquecer que estamos a abordar uma relação entre culturas diferentes: a cultura da escola e a cultura das famílias que integram a escola. A escola é, como sabemos, um lugar onde se cruzam várias classes sociais e nem todas as crianças são provenientes do mesmo tipo de classe, isto faz com que algumas sejam mais favorecidas que outras. Como refere Davies (1988:10), “as crianças provenientes das classes baixas, cujos pais têm menos possibilidades e saber para participar, são as que mais podem beneficiar do envolvimento dos pais porque são as que mais necessitam de ajuda”. A simples constatação de que a criança é oriunda de uma classe mais baixa, permite a adaptação de métodos pedagógicos, enquanto que a não participação dos pais/ encarregados de educação nas tomadas de decisão leva ao aumento das diferenças, em vez de as atenuar. Como foi referido anteriormente, deste envolvimento resultam benefícios em termos de formação para os pais/encarregados de educação que assim melhoram o seu papel. No entanto, não será demais mencionar que a escola e os seus programas de envolvimento são mais atractivos para os pais de classe média do que para os pais pertencentes às classes baixas.

Outra das vantagens deste envolvimento entre pais e escola repercute-se nos progressos que se observam na relação entre os pais/encarregados de educação e os professores. Quando os pais/encarregados de educação cooperam como auxiliares nas tarefas escolares, os professores encaram-nos de uma forma mais optimista e positiva.

Davies (1988), defende ainda que, os pais que se envolvem na educação dos seus filhos, tendem a ver o professor de uma forma mais positiva e a encará-lo com mais simpatia.

Segundo Marques (1997:90), “ a comunicação entre pais e professores permite estabelecer alguns objectivos comuns, possibilita através do intercâmbio de informação e de experiências, unificar critérios a respeito do trabalho a realizar pelos filhos e a forma de fazê-lo e finalmente cria condições de ajuda mútua na prossecução de objectivos”.

No entanto, sempre que os pais/encarregados de educação e os professores actuam isoladamente, de forma autónoma, corre-se o risco de se criarem situações de ruptura funcional, que produzem normalmente desconcerto e perda de interesse pelo estudo e podem originar conflitos no seio familiar. Pais e professores não têm e não devem, portanto, discutir se devem ou não cooperar uns com os outros, pois são obrigados a isso, por estarem ligados a uma tarefa comum (Borges, 2009).

No que diz respeito ao nível da participação na tomada de decisões relativas à própria formação pessoal e social, à orientação escolar e profissional dos alunos e à administração das escolas, a família desempenha um papel fulcral. É, por isso, importante referir que não só as escolas e os professores, mas também o próprio Estado, devem cada vez mais adoptar atitudes de abertura e diálogo com as famílias, com a convicção de que a interacção entre todos permite contribuir para melhorar a qualidade de ensino e impulsionar o sucesso escolar.

Contudo, a realidade que conhecemos actualmente demonstra-nos que esta cooperação, sendo crucial e desejável, nem sempre se atinge com facilidade. Existem condicionantes de diversas ordens referentes aos diferentes intervenientes que surgem quando se pretende criar um bom relacionamento entre escola, professores e família e obter um verdadeiro espírito de inter-ajuda e colaboração. A falta de informação de uns e outros sobre cada um, a falta de formação e as ocupações profissionais dos pais são alguns dos impedimentos que se colocam à cooperação entre escola e família.

3.7. Estudo Empírico

3.7.1. Relevância do Estudo

Presentemente, a escola está rodeada de uma diversidade de novas situações e exigências que levam os professores, as famílias e mesmo outras instituições a reflectir sobre a sua situação. A posição que a escola e a família têm vindo a adoptar tem evoluído em direcção a novas concepções e estruturas, que tentam acompanhar as exigências actuais.

Como foi referido no ponto 3.2., a função da escola consiste no desenvolvimento dos alunos em diversos campos, tais como o académico, o pessoal e o social. No entanto, a função instrutiva da escola tem vindo a deteriorar-se em relação à função cívica. Por outro lado, a família tem como responsabilidade não só iniciar a criança no seu processo de socialização, levando-a a adquirir valores e normas de comportamento fundamentais à sua vida em sociedade, mas também levar a criança a construir a sua formação em termos afectivos, mentais e mesmo sociais. O papel que a família desempenha na formação das crianças e jovens é crucial, no entanto, esta tem sofrido mudanças significativas na sua estrutura e função. Perante este contexto de mudança, é determinante que estas duas instituições educativas cooperem e se inter-relacionem.

3.7.2. Formulação do Problema e do Objectivo

Perante as sucessivas mudanças que se têm verificado na instituição família, é importante que a escola e a família deixem de andar de “costas voltadas” e cooperem uma com a outra. Concordo com a opinião de Marques (2002:12), quando refere que “tanto os pais como os professores têm muito a ganhar com uma colaboração genuína”. De facto, penso que a relação entre escola e família se encontra revestida de uma importância crucial.

Na verdade, é fundamental, não só saber em que medida foram afectadas as relações entre a escola e a família, mas também quais os benefícios que essas transformações propiciaram.

Neste contexto, o meu objectivo neste trabalho é compreender a importância do contributo dos pais na aprendizagem escolar dos seus educandos. Assim, a questão colocada neste estudo é a seguinte:

- Reflectir se os pais/encarregados de educação acompanham a vida escolar dos seus educandos e se este acompanhamento se reflecte na sua aprendizagem.

A relação existente entre os pais/encarregados de educação e a escola, encontra-se revestida de uma elevada complexidade, aparecendo por vezes algumas barreiras e obstáculos, como anteriormente desenvolvi.

Contudo, havendo cooperação entre estas duas entidades, esta relação será facilitada.

Tentando responder à esta questão enunciada, delimitei alguns objectivos específicos:

1. Compreender que contactos existem entre os pais e a escola e vice-versa;
2. Perceber se esses contactos são vistos como os mais adequados pelos docentes;
3. Compreender o que os professores consideram ser o relacionamento ideal entre a escola e a família;
4. Reconhecer as dificuldades existentes na relação escola – família;
5. Perceber de que forma pode ser melhorada a cooperação entre as escolas e a família.

De um modo geral pretendo, através dos inquéritos por questionários distribuídos aos professores do 1º ciclo, identificar as suas percepções sobre a importância do contributo dos pais no processo educativo dos seus educandos.

3.7.3. Caracterização da Amostra

Quando se realiza uma investigação é necessário seleccionar o grupo de sujeitos a estudar. Como refere Fortin (1999:202), “a amostra é um subconjunto de uma população ou de um grupo de sujeitos que fazem parte de uma mesma população (...) a amostra deve ser representativa da população visada, isto é, as características da população devem estar presentes na amostra seleccionada”.

Na investigação qualitativa e quantitativa, a escolha dos sujeitos é intencional e estratégica. A decisão desta escolha deve ter em conta os objectivos e a circunstância da investigação.

Assim, neste estudo, foi seleccionada como amostra os docentes do 1ºCiclo do Ensino Básico do Agrupamento de Mangualde, aos quais os inquéritos foram distribuídos pessoalmente.

Esta amostra, é assim, constituída por 42 professores, do agrupamento de escolas de Mangualde, estando todos eles no activo. Os professores que responderam ao questionário tinham idades compreendidas entre os 33 e os 58 anos de idade. Responderam ao inquérito por questionário 38 docentes do sexo feminino e 4 docentes do sexo masculino.

3.7.4. Modos de Investigação e Procedimentos Adoptados

Ao longo deste trabalho de investigação, pretendi compreender de que modo é percebida a participação dos pais na vida escolar dos seus educandos. Desta forma, era importante conhecer a colaboração existente entre os pais/encarregados de educação e a escola, saber de que forma contribuem para a aprendizagem dos seus educandos e qual a importância que os professores atribuem a esta colaboração.

Nos estudos realizados em investigação, são vários os instrumentos que podem ser utilizados; no entanto, o inquérito por questionário é um instrumento a que se recorre frequentemente, tanto no domínio das representações sociais em geral como da escola em particular. Como esclarecem Quivy e Campenhoudt (1998), os questionários

baseiam-se em colocar questões a um grupo representativo da população. Estes podem ser de administração directa ou indirecta. Directa quando é preenchido pelo próprio inquirido e indirecta quando é o inquiridor a preenchê-lo a partir das respostas que são dadas pelo inquirido.

Também Gil (1989: 141) refere que “ o questionário consiste na apresentação a um conjunto de inquiridos duma série de questões relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao nível de conhecimento ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda de qualquer outro ponto de interesse do investigador”. Assim, neste tipo de investigação o investigador encontra-se ausente e as questões são mais directas. Perante a interacção indirecta inerente a esta técnica de recolha de dados, foi fundamental uma preparação cuidadosa na realização das perguntas e na forma de contactar os inquiridos.

As questões colocadas tinham em consideração a abordagem ao objecto de estudo de forma clara, de modo a permitir uma análise quantitativa e qualitativa dos dados.

3.7.5. Apresentação e Análise dos Resultados

Reunidos os questionários (ver anexo 3), procedi ao tratamento de dados. Foram usadas técnicas de análise quantitativas, de acordo com as questões consideradas no questionário.

O propósito da primeira questão do estudo versava a identificação dos inquiridos. Assim, o gráfico 1 e 2 são referentes, respectivamente, à idade e ao sexo.

Quanto à análise e interpretação dos resultados recolhidos neste questionário, começo por salientar que nesta amostra, e tal como acontece na maioria das nossas escolas, predominam os professores do sexo feminino.

Quanto à idade dos inquiridos verifica-se que esta é muito variada, sendo a mais baixa de 33 anos e a mais elevada de 58.

Gráfico 1 – Idade

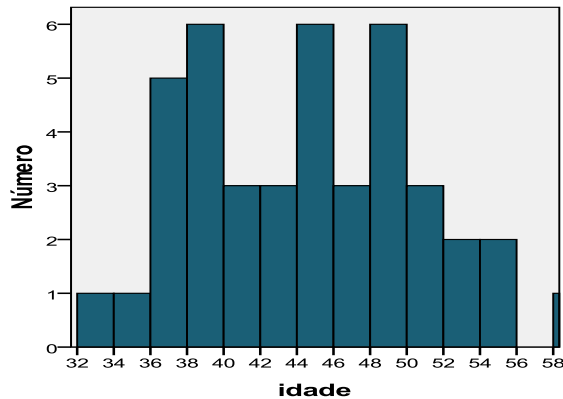
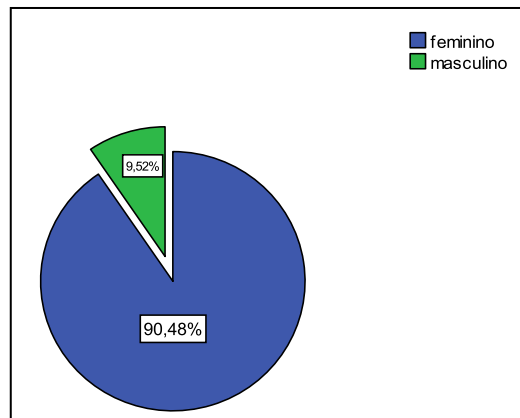


Gráfico 2 – Sexo

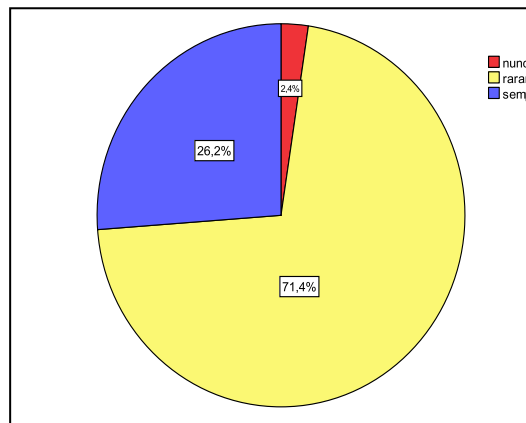


Relativamente ao ponto em que são abordados os contactos existentes entre a escola e a família, considero pertinente referir o que menciona Marques (2002:21): “ os pais habituaram-se a entregar os filhos às escolas considerando que a instrução era um domínio reservado aos professores”. Perante a afirmação deste autor, debruço-me sobre o gráfico 3 e constato que 71,4% dos professores referiram que os pais dos seus alunos raramente contactam a escola, enquanto apenas 26,2% dos inquiridos afirma que os pais estão sempre em contacto com a escola.

Neste gráfico pode-se ainda verificar que uma percentagem muito reduzida de 2,4% aponta como resposta que os pais dos seus alunos nunca entram em contacto com a escola.

Ao analisar este gráfico, penso que ele reflecte as palavras do autor, uma vez que a percentagem dos pais que estão permanentemente em contacto com a escola é reduzido, perante aqueles que raramente a contactam para obter informações dos seus educandos.

Gráfico 3 - Os pais contactam a escola



Quanto aos assuntos que os professores consideram importantes para entrarem em contacto com os pais, verifica-se que, no que concerne à avaliação (gráfico 4), a opinião dos professores é unânime, considerando este ponto de extrema importância para comunicar aos pais.

Também no que diz respeito às informações referentes à progressão das aprendizagens (gráfico 5) e aos problemas de comportamento (gráfico 7), todos os inquiridos referem que contactam os pais.

Quanto aos problemas de assiduidade e, como se pode observar no gráfico 6, uma parte significativa dos professores contacta os pais, sendo que apenas 2,38% dos docentes não o faz e 2,38% não responde à questão apresentada

Gráfico 4 - Informações sobre a avaliação

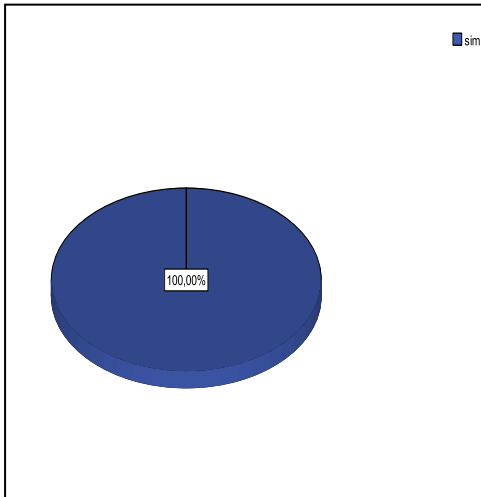


Gráfico 5 - Informações referentes à progressão das aprendizagens

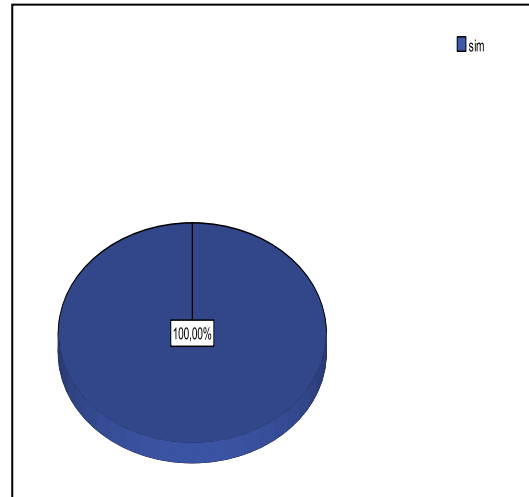


Gráfico 6 – Problemas de assiduidade

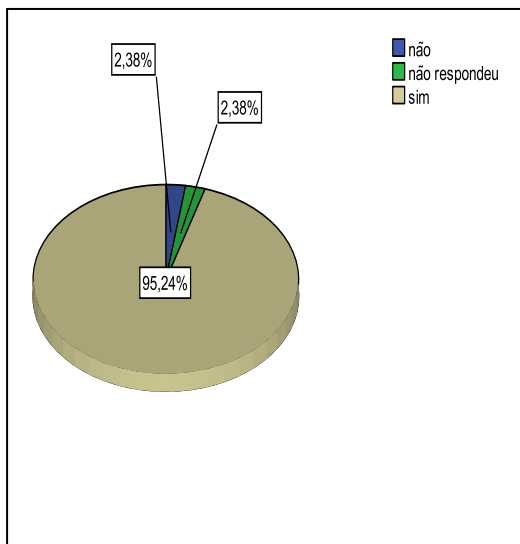


Gráfico 7 – Problemas de comportamento

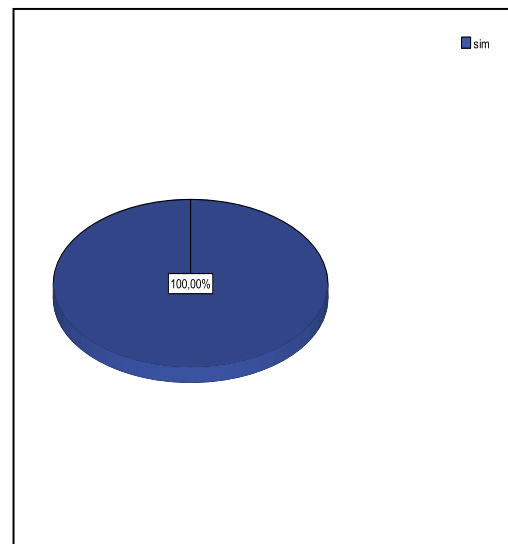
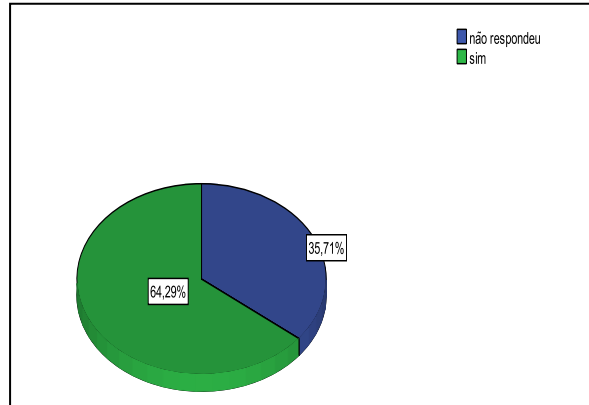


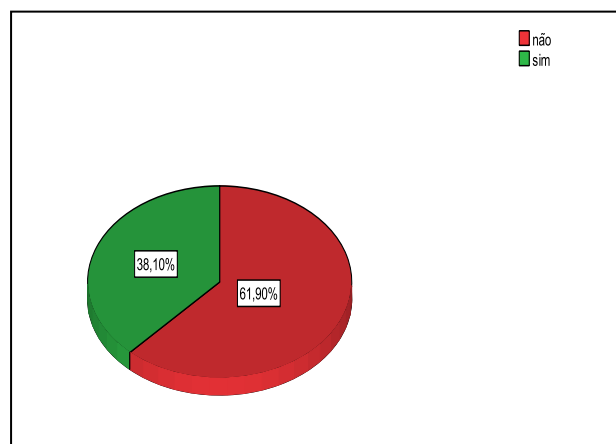
Gráfico 8 - Contacta com os pais sobre outras situações escolares



Quanto a outros assuntos relacionados com a vida escolar, apenas uma percentagem de 64,29% respondeu que contacta os pais. No entanto, nesta questão existe uma percentagem de 35,71% de docentes que não responde.

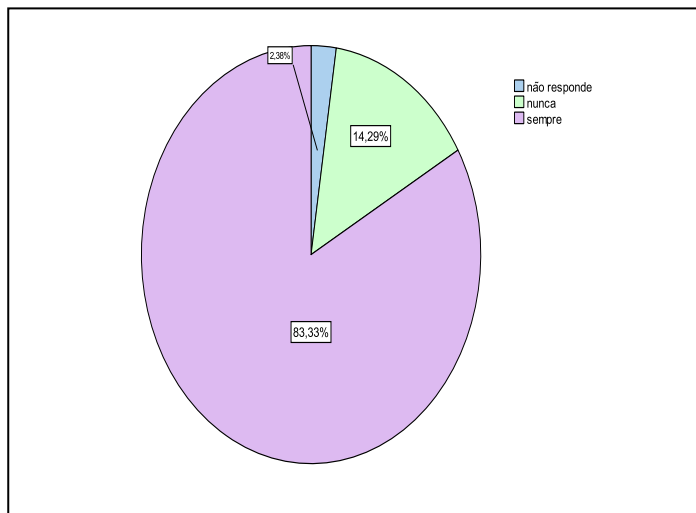
Apoiando-me nos gráfico apresentados anteriormente, concluo que os professores entram principalmente em contacto com os pais quando há problemas comportamentais, e quando surgem informações referentes às aprendizagens. Isto porque, para os docentes, esta parecem ser as situações mais importantes no contacto com os encarregados de educação.

Gráfico 9 - Resistências à cooperação escola – família



Quanto à presença de resistências à cooperação entre a escola e a família, sabe-se que existem atitudes que demonstram dificuldades à aproximação entre ambas. Os professores continuam a responsabilizar os pais pela falta de cooperação e de interacção com a escola. Por outro lado, os pais consideram que apenas são convocados pelos professores quando surgem problemas comportamentais com os seus educandos. No entanto, e apesar de esta ser a perspectiva de muitos pais e professores, a realidade é que os resultados deste questionário relativamente a esta questão demonstram que uma percentagem de 61,90% professores não reconhece a existência de obstáculos nesta relação e consideram-na satisfatória, havendo apenas uma percentagem de 38,10% que considera existir resistências a esta cooperação.

Gráfico 10 - Participação dos pais nas actividades escolares

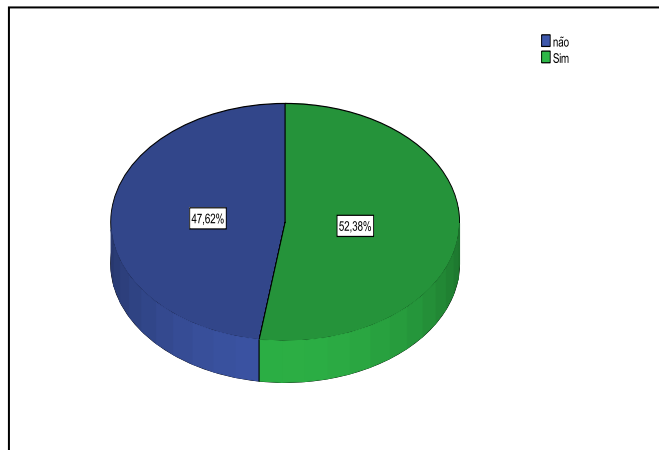


Ao longo do questionário, os docentes foram ainda inquiridos sobre a participação dos pais na vida escolar dos seus educandos.

Relativamente a esta questão, penso que o resultado obtido vai contra a afirmação de Diez (1994), quando refere que a interacção entre a escola e a família tem sofrido uma evolução lenta. O que é possível constatar no gráfico10, é que a maioria dos professores, ou seja, uma percentagem de 83,33%, refere que os pais dos seus alunos participam sempre nas actividades escolares realizadas ao longo do ano lectivo

na escola. Por outro lado, e de forma mais reduzida, 14,29%, menciona que os pais nunca participam nas actividades escolares e 2,38% não responde.

Gráfico 11 - Participação dos pais apenas quando solicitados

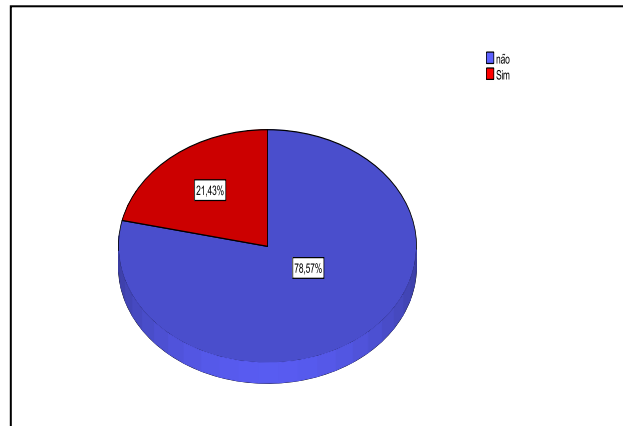


Relativamente à participação dos pais na escola apenas quando solicitados, constata-se no gráfico 11 que a percentagem de respostas é muito equivalente. Uma percentagem de 52,38% de inquiridos menciona que os pais dos seus alunos participam na vida escolar dos seus educandos apenas quando são solicitados, enquanto que, uma percentagem de professores muito próxima desta refere que os pais não se limitam a cooperar com a escola quando são solicitados, intervindo também noutras circunstâncias.

Depois de analisar os três gráficos anteriores, concluo que perante as percentagens apresentadas existe alguma incoerência nas respostas dos inquiridos. No gráfico 9, 61,90% dos professores inquiridos considera não haver resistências à cooperação entre a escola e a família; sendo que o gráfico 10 encaminha-nos para a mesma conclusão, uma vez que se verifica uma percentagem elevada da participação dos pais nas actividades escolares dos seus educando. Ambos os gráficos sugerem haver facilidade de cooperação entre a escola e a família, julgando que esta pode ser tomada também como iniciativa dos pais, no entanto, perante a questão apresentada no gráfico

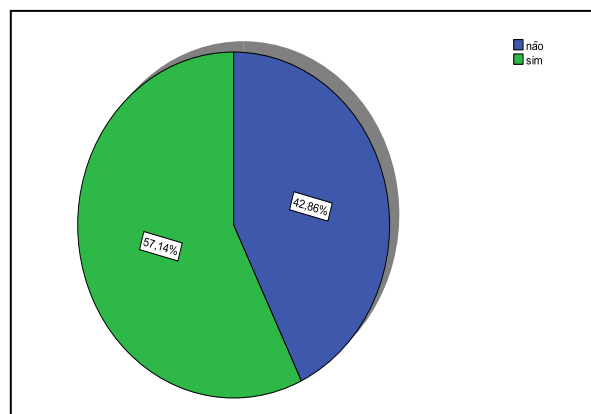
11, pode-se concluir que, para que haja participação dos pais na escola, é necessário que esta seja muitas vezes solicitada pelos professores.

Gráfico 12 - Participação dos pais apenas reunião de final de período



Quanto à questão abordada no gráfico 12 sobre o facto de os pais apenas participarem nas reuniões de final de período para se proceder à entrega das avaliações dos seus educandos, uma percentagem diminuta de 21,43% refere que só nestas circunstâncias os pais participam na vida escolar dos seus filhos. No entanto, a maioria dos professores com uma percentagem de 78,57%, reforça que a participação dos pais não se limita a esta circunstância, sendo participativos e dinâmicos noutras situações da vida escolar.

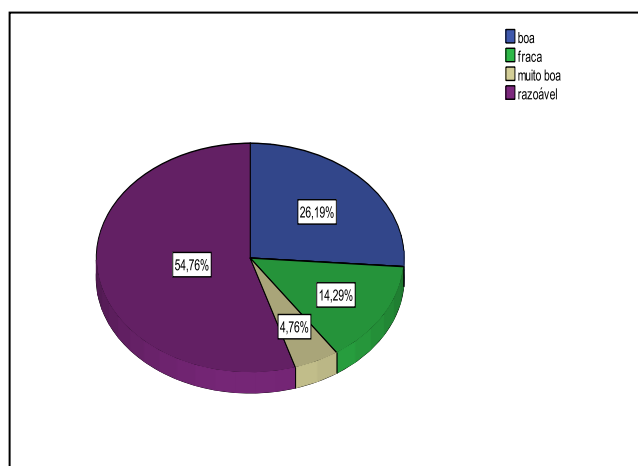
Gráfico 13 - A participação dos pais na escola é ajustada



Posteriormente, os docentes foram questionados sobre a adequação da participação dos pais na escola. Mais uma vez as percentagens não diferem muito uma da outra.

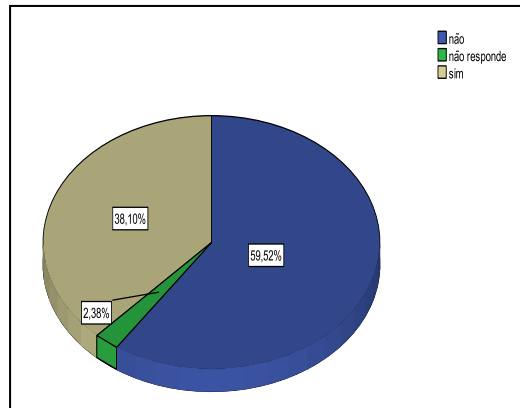
Esta situação demonstra que a opinião dos professores inquiridos é muito divergente no que diz respeito a este ponto, uma vez que 57,14% considera que a participação dos pais na vida escolar está ajustada ao que actualmente é necessário, enquanto uma percentagem ligeiramente inferior de 42,86% de professores considera que a participação dos pais ainda não se encontra ajustada e adequada às necessidades impostas pela escola.

Gráfico 14 - Colaboração dos pais na aprendizagem dos seus alunos



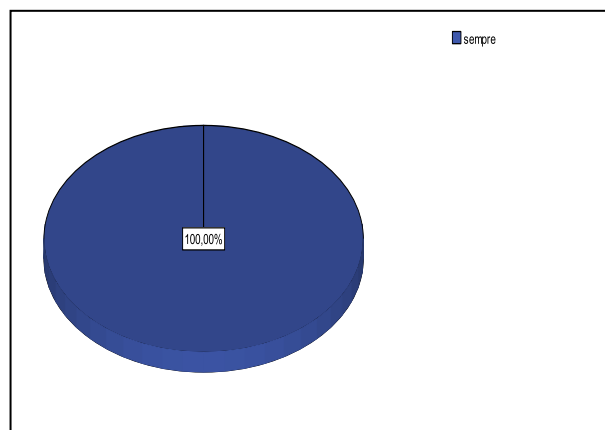
Quando questionados quanto à colaboração dos pais na aprendizagem dos seus educandos (gráfico 14), a maioria dos professores refere que em 54,76% dos casos essa colaboração é razoável; 26,19% afirma que é boa; uma pequena percentagem de 4,76% encara a colaboração com sendo muito boa e 14,29% referem que esta é fraca.

Gráfico 15 - Os pais colaboram apenas perante as dificuldades dos seus educandos



No gráfico 15, 59,52% dos professores inquiridos mencionaram que os pais dos seus educandos não colaboram com a escola apenas quando os seus filhos apresentam dificuldades. Contudo, há uma percentagem significativa da amostra (38,10%) que refere que os pais apenas se interessam e colaboram na vida escolar quando os seus filhos apresentam mais dificuldades.

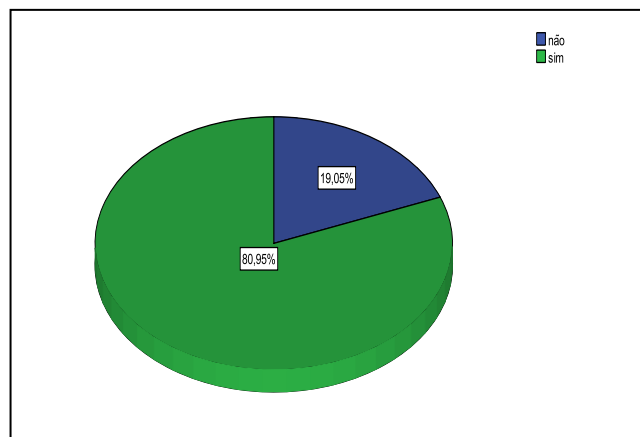
Gráfico 16 - É importante a colaboração dos pais na aprendizagem dos seus educandos



Relativamente à questão do gráfico 16, a importância da colaboração dos pais na aprendizagem escolar, pode-se constatar que a opinião dos professores quanto à questão

é unânime, uma vez que a totalidade desta amostra respondeu afirmativamente a esta questão. Esta opinião dos professores inquiridos vai ao encontro do que defende Marques (1999:41) “quando as famílias participam, as crianças têm melhor aproveitamento escolar e sempre que os pais acompanham e ajudam no trabalho dos filhos eles têm melhores resultados”. Esta visão é, de facto, verdadeira, uma vez que enquanto docentes a constatamos diariamente nas nossas escolas: um maior envolvimento dos pais é, sem dúvida, um facilitador das aprendizagens dos seus educandos. Perante o apoio dos encarregados de educação, os alunos sentem-se mais seguros e estáveis não só em termos emocionais, mas também relativamente às aprendizagens.

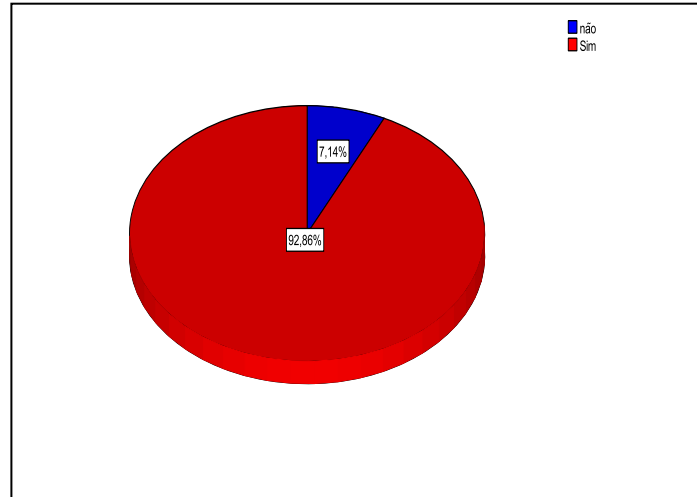
Gráfico 17 - A colaboração dos pais condiciona a aprendizagem escolar



No que se refere à questão abordada no gráfico 17, pode-se verificar que 80,95% dos professores considera que colaboração dos pais é um factor condicionante na aprendizagem escolar dos alunos. No entanto, uma percentagem de 19,05% menciona que a colaboração dos pais não é determinante.

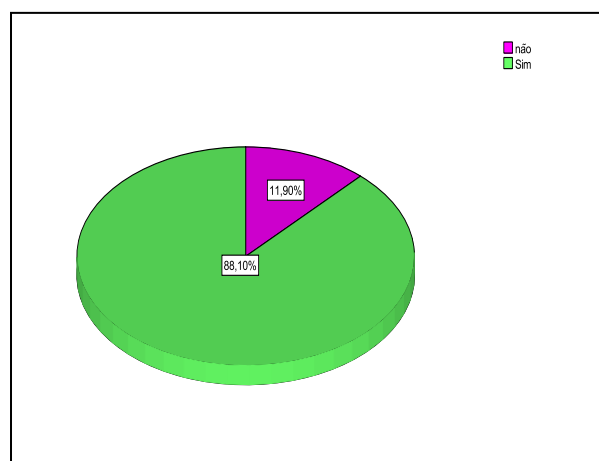
Perante a apresentação dos resultados obtidos neste gráfico, que visa a colaboração como condicionante da aprendizagem, a opinião dos professores está de acordo com a concepção de Marques (1999), uma vez que mais de 80% dos professores considera este ponto fundamental para o sucesso do processo ensino/aprendizagem.

Gráfico 18 - A cooperação entre a escola e a família pode ser aperfeiçoada



Em relação à questão do gráfico 18, que era referente ao facto de a cooperação entre a escola e a família poder ser melhorada, 92,86% dos inquiridos menciona que sim, no entanto, uma pequena percentagem 7,14% da amostra refere o contrário.

Gráfico 19 - É importante para os professores haver acções de formação no sentido de mediar a relação entre a escola e a família



Relativamente à última questão levantada no questionário, devo referir que 88,10% dos professores considera importante a existência de formações de forma a

facilitar a interacção entre os encarregados de educação e a escola. Contudo, nesta amostra há uma ínfima percentagem que não vê necessidade neste tipo de formação.

Os dois últimos gráficos apresentados, demonstram que a maioria dos professores inquiridos considera importante que a relação e a cooperação entre a escola e a família sejam melhoradas. Julgo ser fundamental referir a importância que os docentes dão às possibilidades que podem surgir, com o intuito de aperfeiçoar as relações já existentes entre a escola e a família. Esta visão vai ao encontro da opinião de Davies (1988), quando refere que a escola deve ser cada menos uma ilha fechada sobre si própria.

3.7.6. Limitações do estudo

Na realização deste estudo, deparei-me com limitações de várias ordens. A principal limitação foi o tempo disponível para a realização do mesmo. Uma outra limitação com a qual me deparei e não contava, foi o facto de nem todos os directores de agrupamento estarem disponíveis para aceitar que se efectuasse nas suas escolas a investigação que me propus realizar.

Surgiram também algumas dificuldades na realização dos questionários, pois deparei-me com alguns entraves com as quais à partida não contava. Apesar de conhecer a maioria dos inquiridos, penso que alguns professores não deram a devida atenção aos questionários, uma vez que as questões de resposta aberta foram quase todas deixadas por responder.

3.7.7. Sugestões futuras

Finalizado este trabalho de investigação, é momento de reflectir sobre algumas questões mais pertinentes.

Apesar de esta temática ser muito divulgada e abordada, principalmente no meio dos docentes, considero que ainda há muito trabalho para desenvolver.

A compreensão deste género de trabalho exige que sejam considerados todos os actores interveniente, mas também se deve ter em atenção os diferentes contextos em que estes se encontram inseridos. Neste estudo centrei-me sobretudo na perspectiva dos docentes perante esta problemática com a qual nos debatemos no nosso dia-a-dia. Como tal, seria também interessante, num futuro, e de forma a complementar este trabalho, desenvolver uma investigação em que o principal objecto de estudo fossem os pais/encarregados de educação.

Considero ainda que seria de extrema utilidade não só para os pais, mas também para os professores frequentarem acções de formação, debates e conferências em conjunto, sobre esta temática tão actual e que diz respeito a todos.

3.8. Estratégias de aproximação dos pais/encarregados de educação na vida da escola

Presentemente, a cultura participativa das famílias, com a emergência de uma consciência de autêntico sentido de participação, onde a colaboração dos pais se associa ao fenómeno de correcção dos defeitos do sistema educativo, é uma questão incontornável. Com efeito, o sucesso educativo depende do desenvolvimento dessa cultura participativa do meio familiar. Assim é crucial, que sejam efectuadas relações de parceria entre a escola e a família. A existência desta relação deve permitir que sejam compartilhadas responsabilidades, de modo a que se desenvolvam estratégias para benefício dos seus educandos. No entanto, esta parceria ainda está envolvida de uma elevada complexidade (Borges, 2009).

Com efeito o estudo empírico que realizei mostrou que a participação dos pais/encarregados de educação na escola contribui para o desenvolvimento das aprendizagens escolares dos seus educandos. São muitos os benefícios resultantes da participação e interacção dos pais na vida escolar, principalmente ao nível do aproveitamento das aprendizagens.

A participação dos pais deveria ser maior, principalmente no que diz respeito aos alunos oriundos das classes mais desfavorecidas, pois estes são aqueles que mais

beneficiariam com esta prática. No entanto, na maioria dos casos, estes são os pais/encarregados de educação que menos possibilidades têm de intervir e cooperar com a escola. As explicações para estas atitudes encontram-se não só ao nível dos pais/encarregados de educação mas também ao nível da escola. A realidade é que muitos pais/encarregados de educação, desconhecem os benefícios da sua colaboração no percurso escolar dos seus filhos/educandos (Lourenço, 2008). Muitos consideram que apenas devem ir à escola quando surgem problemas com os seus filhos/educandos, outros não sabem como cooperar e não entendem a escola nem os professores. A realidade é que, por vezes, também a escola e os professores não têm em conta as limitações dos pais/encarregados de educação. Por vezes as culturas familiares dos encarregados de educação são valorizadas de formas distintas, o que leva os professores a não se empenharem em projectos que motivem a participação de todos os pais/encarregados de educação, receando por vezes a sua intervenção. Esta visão já foi referida no ponto 3.5, em que são abordadas as dificuldades no relacionamento entre a escola e a família. Neste sentido é mencionado o estudo efectuado em Portugal por Davies (1988), em que este autor menciona que a cultura e a habilitação dos pais/encarregados de educação condiciona a forma como estes se relacionam com a escola, e em que é feita uma alusão às diferenças de cooperação entre as famílias economicamente desfavorecidas e as que possuem mais habilitações literárias.

Perante o que foi referido anteriormente, partilho da opinião de Abreu (1990), quando refere que os professores devem incrementar estratégias que permitam um maior envolvimento de todos os pais/encarregados de educação na vida escolar, de forma a encorajar a sua participação no processo educativo. Os direitos e deveres dos pais devem ultrapassar o contexto familiar, e passar as barreiras que possam existir na escola.

Para isso é fundamental os professores manterem-se regularmente em comunicação com os pais/encarregados de educação, de modo a formar uma boa imagem do aluno, assim como apoiar os pais a cooperarem nos actos educativos, para uma melhor percepção do seu educando.

O autor supracitado refere ainda que “ uma das estratégias para melhorar o investimento escolar de uma criança (...) poderá ser, aumentar o grau de confiança e de

expectativas dos pais em relação a ela, tornando-os, ainda, cúmplices e co-responsáveis do seu progresso” (p.26).

A cooperação dos pais é, de facto, crucial, levando não só a uma maior eficácia das escolas, mas também a uma melhoria na qualidade do ensino (Borges, 2009). Contudo, o que por vezes acontece e como já foi referido anteriormente, é que nem sempre os professores mostram receptividade em abrir as portas da escola aos pais, de forma a estes participarem no processo educativo. É por isso fundamental, quando se fala em estratégias, pensar que nos cabe a nós enquanto professores, criar condições para que os pais desenvolvam hábitos de participação no processo educativo. É também nesta perspectiva que Marques (2002; 57) refere que “o professor tem de perceber que os pais são os primeiros responsáveis pela educação dos filhos e, portanto, têm o direito de ser informados e consultados sobre as decisões que afectam a vida dos seus filhos”. No entanto, e sobre a mesma ideia, o referido autor menciona que, por outro lado, “os pais têm de compreender que o professor é um profissional com competência técnica e autoridade para ensinar e, portanto merecedor de respeito”.

Diversos autores apresentam estratégias muito variadas de forma a envolver os pais e encarregados de educação, como por exemplo:

- Reuniões de pais para a apresentação e discussão do projecto educativo;
- Possibilitar a visita dos pais, facultando-lhes a observação das actividades desenvolvidas na sala de aula e nos espaços escolares;
- Permitir que os pais colaborem nas actividades lectivas, aproveitando os seus saberes e experiências;
- Reuniões para a apresentação de projectos de trabalho;
- Reuniões para encontrar formas de colaboração por parte dos pais e da comunidade;
- Promover exposições de trabalhos e de projectos individuais e colectivos (Abreu, 1990).

Para Hohmann *et al* (1997), existem outro tipo de estratégias que podem ser utilizadas tais como:

- Fazer com que os pais se sintam bem-vindos na escola;

- Incitar os pais a colaborarem nas actividades da escola como voluntários;
- Incitar os pais a partilhar os seus interesses específicos com os alunos.

Tendo alguma experiência como docente gostava também de deixar aqui a minha opinião quanto a algumas estratégias que já utilizei e penso serem úteis no que se refere ao tema deste trabalho:

- Ser a escola como instituição educativa a tomar a iniciativa de abordagem à família, de forma a conseguir envolvê-la;
- Envolver os pais nas actividades de aprendizagem de casa: realização de trabalhos de casa, projectos de investigação, etc;
- Envolver os pais nas tomadas de decisões da escola: decidir sobre as visitas de estudo, festas escolares, etc;
- Construir um *site* da escola e incentivar os pais a terem conhecimento das actividades da escola e a participarem no próprio *site*;
- Evidenciar receptividade e compreensão para com os pais menos qualificados e com horários de trabalho incompatíveis com o horário escolar;
- Utilizar um caderno que sirva de transmissor de informações entre os pais e os professores;
- Pedir aos pais a colaboração nas actividades da escola: recreios, visitas de estudo, festas, etc;
- Demonstrar receptividade ao apoio individual e mais direccionado a cada encarregado de educação, podendo este ser realizado através de um contacto pessoal.

Em jeito de conclusão, a família deve ser vista como um parceiro educativo e os professores devem possibilitar que haja ocasiões em que esta se envolva, influencie e seja influenciada. Na realidade não pode haver uma discrepância entre estes dois intervenientes, na medida em que juntos proporcionam não só mais experiências diversificadas, mas também mais modelos e estratégias de intervenção no processo educativo.

Conclusão

A prática de ensino supervisionada é de extrema importância não só pelo papel educativo que desempenha, mas também pelas competências que um professor estagiário adquire ao longo do seu processo formativo.

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada pude adquirir conhecimentos e competências, que só a experiência de quem já é professor há muitos anos pode transmitir. Todos temos consciência que as aulas no ensino superior nos podem ensinar muito do que hoje sabemos; no entanto, recorrendo à ajuda e à opinião de professores com mais experiência podemos complementar o nosso saber. Todas as aprendizagens adquiridas ao longo das regências, mesmo as dos momentos menos positivos, foram tão ou mais importantes que algumas situações exemplares. Todas as circunstâncias foram importantes, com elas pude planear, rever e reflectir sobre estratégias de forma a poder colmatar algumas lacunas e aperfeiçoar o meu trabalho enquanto docente. A realidade é que a arte de ensinar só pode ser adquirida através da experiência.

Ao longo das minhas regências, tentei sempre seguir o modelo mais adequado à turma onde estive a leccionar, para que os alunos se sentissem motivados a participar, se mantivessem envolvidos e tivessem a oportunidade de se continuar a desenvolver a todos os níveis.

No contacto directo que mantive com estes alunos ao longo das minhas regências, foi-me possível constatar que nenhum aluno é igual ao outro, todos têm interesses, gostos, e necessidades diferentes, mas todos devem ser respeitados.

Apesar de todas as dificuldades, faço um balanço positivo da minha prestação nas Práticas de Ensino Supervisionado. Espero também que, de alguma maneira, o meu desempenho nestas turmas tenha contribuído para o desenvolvimento destes alunos.

Quanto ao trabalho de investigação, permitiu-me constatar a exigência da Lei de Bases do Sistema Educativo, em que esta refere que cabe à escola envolver os pais nos seus órgãos e nas suas estruturas, ou seja, incluí-los nas tomadas de decisões da instituição de ensino. Este estudo permitiu-me concluir que todos os intervenientes do sistema educativo ambicionam o mesmo, no entanto, esta busca nem sempre toma o caminho certo.

Ambos os intervenientes reconhecem a importância de relações de parceria entre a escola e a família e os benefícios que esta traz para os alunos, quer seja em termos de desenvolvimento intelectual, moral, comportamental ou afectivo. Contudo, esta parceria continua envolvida numa grande complexidade. É, por isso necessário que cada vez mais sejam implementadas diversificadas estratégias que permitam uma maior proximidade entre a escola e a família.

São muitos os benefícios resultantes desta participação e interacção dos pais na vida escolar dos seus educandos, principalmente ao nível do aproveitamento das aprendizagens.

Diante esta mesma perspectiva e perante a existência de diversos modelos de família, à escola cabe-lhe desenvolver e facultar vários tipos de envolvimento dos encarregados de educação, de modo a satisfazer as suas necessidades e disponibilidades, uma vez que são as escolas que prestam serviço à sociedade que, por sua vez, se deve ajustar aos vários tipos de famílias existentes, quer estas sejam famílias de classe média, quer sejam famílias de baixos recursos económicos. É fundamental nestas situações não depreciar os encarregados de educação menos letrados, isto porque é importante não esquecer que é função da escola envolver e apoiar todas as famílias independentemente do seu nível económico e cultural.

No entanto, e para que se verifique uma maior eficácia não só nas aprendizagens, mas também na socialização dos alunos, é necessário que ambas as organizações educativas trabalhem em sintonia e assumam a responsabilidade de conseguirem alcançar resultados positivos.

Perante esta perspectiva, julgo poder afirmar que o modelo da escola tradicional, que se mantinha fechada sobre si mesma, está actualmente em transformação. A realidade com que nos deparamos diariamente aponta para uma aproximação entre a escola e a família, sendo-lhes atribuídas funções de elevadas responsabilidades não só em termos educativos, mas também no que diz respeito à socialização dos alunos.

Julgo que, apesar de tudo, estão a ser criadas condições para que, entre a escola e a família, seja estabelecido e desenvolvido um novo tipo de relação que leve a uma nova forma de ser e estar na educação. Em colaboração poderão desempenhar novos papéis e funções, tendo em vista um objectivo comum – uma educação para a cidadania de todos os alunos.

A política educativa actual aponta para o desenvolvimento de interacções entre a escola e as famílias, tendo como objectivo o desenvolvimento de todos os alunos, através de uma verdadeira e real educação participada.

É, portanto, urgente que a relação entre a escola e a família seja repensada por todos os actores, para que esta mudança resulte de uma forma positiva, tendo como base objectivos comuns e em que pais e professores tenham a oportunidade para partilhar experiências e iniciativas. Com esta parceria entre escola e família, haverá muitos mais alunos a beneficiar não só do aproveitamento escolar, mas também em termos de atitudes e comportamentos, que se tornarão mais proveitosos, enriquecedores e positivos.

Em jeito de conclusão, considero importantes que cada vez mais se mudem mentalidades, não só dos encarregados de educação, mas dos próprios professores. É ainda crucial que nos planos de estudos da formação dos futuros professores sejam contempladas questões como estas, de modo a se criarem condições propícias a uma verdadeira participação e colaboração de todos os intervenientes educativos. Só aumentando a interacção entre estes sistemas será possível alcançar a tão desejada educação participada.

Bibliografia

ABREU, I. *et al.* (1990). *Ideias e Histórias*. Instituto de Inovação Educacional: Lisboa.

ARDLEY, N. (1994). *Dicionário Escolar de Ciências*. Livraria Civilização Editora: Grã-Bretanha.

ARENDS., R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Mcgraw-Hill: Madrid.

BALANCHO, M. et COELHO, F.(1996). *Motivar os Alunos – Criatividade na Relação Pedagógica: Conceitos e Prática*. Texto Editora: Lisboa.

BARATA, O. (1990). *Introdução às Ciências Sociais*. Bertrand Editora. Vendas Novas

BORGES, A. *et al* (2009). *Perspectivar a (Re) Construção da Relação entre Família e Escola: (Novos) Saberes, (Novas) Competências*. Dissertação de Pós-Graduação, apresentada à Escola Superior de Educação de Paula Franssinetti, disponível em:http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/271/PG2009PROJ_SUP_ANA_LILI_SAL.pdf?sequence=

CASTRO, E. (1995). *O Director de Turma nas Escolas Portuguesas – O Desafio de uma Multiplicidade de Papéis*. Porto Editora: Porto.

CASTANHEIRA, M. *et al.* (2000). *Explicações para as Dificuldades de Ensino-Aprendizagem na Alfabetização*. Caderno do Professor: Belo Horizonte.

COLAÇO, M. (2007). *A relação Escola-Família e o Envolvimento dos Pais: Representações de Professores do 1º Ciclo do Concelho de Rio Maior*. Dissertação de Mestrado. Universidade Aberta: Lisboa.

DAVIES, D. *et al.* (1988). *As Escolas e as Famílias em Portugal. Realidades e Perspectivas*. Livros Horizonte: Lisboa.

DAVIES. D. (1993). *Os Professores e as Famílias. A Colaboração Possível*. Livros Horizonte, Lda: Lisboa.

DIEZ, J. (1994). *Família - Escola, uma Relação Vital*. Porto Editora: Porto

DIOGO, A. (1998). *Parceria Escola – Família: A Caminho de uma Educação Participada*. Porto Editora: Porto.

FORTIN, M. (1999). *O Processo de Investigação. Da Concepção à Realização*. S/Edição. Lusociência: Loures.

HOHMANN, Mary *et al.* (1997). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa.

GIL, António. (1989). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 2ª Edição. Editora Atlas: São Paulo.

LOBO, J. (2007). *Coordenadas*. Texto Editores: Lisboa.

LOPES, J. (2001). *Problemas de Comportamento, Problemas de Aprendizagem e Problemas de Ensino*. Quarteto Editora: Coimbra.

LOURENÇO, Lúcia. (2008). *Envolvimento dos Encarregados de Educação na Escola: Concepções e Práticas*. Dissertação de Mestrado apresentado à Universidade de Lisboa. Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1245/1/18986_ULFC091282_TM_tese_livia_lourenco.pdf

MARQUES, R. (1985). *Modelos de Ensino para a Escola Básica*. Livros Horizonte: Lisboa

MARQUES, R. (1994). *Os Professores e as Famílias: A Colaboração Possível*. Livros Horizonte: Lisboa.

MARQUES, R. (1997). *Professores, Famílias e Projecto Educativo*. Porto Editora: Porto.

MARQUES, R. (1999). *A Escola e os Pais, como Colaborar?*. Texto Editora: Lisboa.

MARQUES, E. *et al.* (2000). *Técnicas Laboratoriais de Biologia – Bloco I*. Porto Editora: Porto.

MARQUES, R. (2002). *A Participação dos Pais na Vida Escolar como uma Componente do Modelo de Educação Pluridimensional*. In *Revista Escola Cultura*, nº 1, Volume 1.

MORAIS, J. (1997). *A Arte de Ler: Psicologia Cognitiva da Leitura*. Cosmos: Lisboa.

PINTO, J. (1998). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Editorial Presença. 6ª Edição: Lisboa

QUIVY, R. et CAMPENHOUDT, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva: Lisboa.

SÁ CHAVES, I. (1999). *Supervisão: Conceções e Práticas*. Aveiro. Universidade de Aveiro

SÁ, J. (1994). *Renovar as práticas no 1º ciclo pela via da Ciência da Natureza*. Porto Editora: Porto.

SANCHES, I. (2001). *Comportamentos e Estratégias de Actuação na Sala de Aula*. Porto Editora. Porto.

TAVARES, et al. (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Livraria Almedina: Coimbra.

TAVARES, J. et ALARCÃO, I. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica: Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Livraria Almedina: Coimbra.

Webgrafia

<http://www.novaguarda.pt/noticia.asp?idEdicao=789&id=32312&idSeccao=13928&Action=noticia> – 17-8-2011 18h30m

http://pt.wikipedia.org/wiki/Gouveia_%28Portugal%29 – 17-8-2011 19h38m

http://www.mapav.com/guarda/gouveia/sao_juliao/ - 18-8-2011 15h25m

<http://sitio.dgdc.min-edu.pt/basico/Paginas/default.aspx> - 20-8-2011 20h38m

http://www.crub.org.br/admin/publicacoes/revista_ed_bras_56_57.pdf - 20-8-2011 21h39m

http://almadaforma.org/proformar/revista/edicao_12/canto_cientistas.pdf - 20-8-2011 22h15m

<http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/cidh-dudh.htm> - 20-8-2011 22h56m

<http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/84F15CC8-5CE1-4D50-93CF-C56752370C8F/1139/DL432007.pdf> – 18-9-2011 22h09m

<http://www.citador.pt/frases/citacoes/t/educacao> - 25-9-2011 22h15m

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/611> -25-9-2011 23h34m

<http://www.rioei.org/deloslectores/1821Sousa.pdf> - 2-10-2011 21h35m

https://bdigital.ufp.pt/dspace/bitstream/10284/1937/3/DM_19037.pdf - 2-10-2011 22h45m

www.fedapagaia.pt/ - 6-10-2011 21h56m

<http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/adelinavillasboas.pdf> - 6-10-2011 22h38m

<http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC6/6-dialogos.pdf> - 6-10-2011 23h45m

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/374/37418104.pdf> - 7-10-2011 18h32m

<http://portal.esec-gouveia.rcts.pt/> - 14-10-2011 22h30m

<http://viagenstravel.com/portugal/serra-estrela/gouveia-na-vertente-norte-da-serra-da-estrela/> - 14-10-2011 22h40m

<http://casadafrancela.com.sapo.pt/fotos.htm> 14-10-2011 22h45m

ANEXOS

Anexo 1

Planificação-1º CEB

Instituto Politécnico da Guarda

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto
1º CICLO



Professores Orientadores: Elisabete Brito

Professor Estagiário: Sandra Fraga_

Ano de Escolaridade: 2º Ano

Professora Cooperante: José Alcides

Local de Estágio: E.B. S: Julião

Data: 11-3-2011

Planificação

Área	Competências	Conteúdos	Níveis de Desempenho	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa 9:00 – 10:30	- Compreensão oral; - Expressão oral; - Expressão escrita;	- Desenvolver a capacidade de retenção de informação; - Desenvolver as competências da leitura e da escrita;	- Exprime-se em momentos privilegiados de comunicação oral; - Faz a leitura imagética de imagens; - Exprime-se correctamente; - Levanta hipóteses acerca do conteúdo da história; - Completa histórias (imagina o desenlace). - Escreve frases a partir de	- Cartazes com imagens alusiva à história sem texto; - Computador; - Projector; - Cartolinas; - Bostick; - Quadro de gestão de comportamento; - Ficha de aplicação	- Directa. - Observação do grau de autonomia e clareza na comunicação.

Relatório de Estágio da Prática Supervisionada

<p>Estudo do Meio 9:00 – 10:30</p>	<p>Os seres vivos no seu meio ambiente;</p>	<p>- À descoberta do ambiente natural (animais domésticos e selvagens);</p>	<p>palavras. - Domina as técnicas da escrita. - Exercita a colocação de palavras por ordem alfabética; - Observa e identifica alguns animais existentes no ambiente próximo; - Reconhece os diferentes ambientes onde vivem os animais (ar, terra e água); - Distingue os tipos de locomoção dos animais;</p>	<p>de conhecimentos; - Imagens de diversos animais; - Bostick ; - Cartolinas; - Tesouras; - Cola;</p>	
<p>Matemática 13:30 – 14:30</p>	<p>- Números e operações</p>	<p>-Calcular diferenças entre três algarismos;</p>	<p>- Lê e escreve números por extenso e por ordens; - Explora situações que conduzem à descoberta da subtração;</p>	<p>- Ábaco; - Ficha de matemática;</p>	<p>- Observação da participação dos alunos. - Observação e registo dos trabalhos individuais.</p>
<p>Expressão Plástica 14:40 – 15:30</p>	<p>- Recorte e colagem</p>	<p>- Realizar dobragens (origami);</p>	<p>- Relaciona a centena, a dezena e a unidade; - Explora as possibilidades de diferentes materiais; - Faz dobragens;</p>	<p>- Quadrados de papel; - Cartolinas; - Tesouras; - Cola;</p>	<p>- Directa; - Indirecta; - Directa;</p>

Anexo 2

Planificação – 2º CEB



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda

PLANO DE AULA

Prof. Orientador: Dr^a Ana Lopes

Prof. Cooperante: Dr. Paulo Sousa

Discente: Sandra Fraga n^o2837

História e geografia de Portugal

6.º ano

Data 13 de Maio 2011

Tema: Os centros urbanos: áreas de atracção da população
As condições de vida nos centros urbanos

Tempo previsto:45'

Questões orientadoras:

1. Qual o significado de centro urbano?
2. Onde se situam as cidades portuguesas com uma maior densidade populacional?
3. Quais as diferenças entre o modo de vida dos habitantes do espaço urbano e os habitantes do espaço rural?
4. Quais são as diferenças habitacionais entre os centros urbanos e os centros rurais?
5. O que leva os centros urbanos a tornarem-se em áreas atractivas?

Palavras – chave:

Centro urbano
Crescimento do espaço urbano
Áreas atractivas
Condições de vida nos centros urbanos

Sumário da aula:

Os centros urbanos: áreas de atracção da população.

As cidades dimensão e crescimento.

Conteúdos	Objectivos específicos	Processo de operacionalização	Recursos	Avaliação
<p>1. Os centros urbanos: áreas de atracção da população.</p> <p>1.1- As cidades: dimensão e crescimento.</p> <p>1.2- A população urbana:</p>	<p>Espacialidade/ temporalidade</p> <p>- Reconhece a evolução das cidades.</p> <p>Tratamento de informação e utilização de fontes</p> <p>- Enumera as condições de vida existentes na cidade.</p> <p>- Analisa e interpreta imagens, mapas.</p> <p>- Identifica as cidades com maior e menor</p> <p>- Compreende as razões da elevada concentração populacional nos</p>	<p>Leitura e registo do sumário no caderno por parte dos alunos.</p> <p>No seguimento</p> <p>- Diálogo sobre as cidades.</p> <p>- Leitura de definições e conteúdos no manual.</p> <p>- Definição de centro urbano. <i>(Os alunos devem ler e sublinhar no manual adoptado)</i></p> <p>Segue-se a análise do mapa “As cidades de Portugal Continental”.</p> <p>Na análise do gráfico seguirá possivelmente as seguintes questões orientadoras:</p> <p>- Identifica as duas maiores cidades portuguesas?</p> <p>Sucedem-se a observação e análise dos mapas. “As cidades dos Açores e da Madeira”</p> <p>Leitura de um excerto do manual. Os alunos devem perceber e distinguir as diferenças existentes entre as condições de vida dos centros</p>	<p>CD-Rom:</p> <p>-Gráficos;</p> <p>- Imagens;</p> <p>- Mapas;</p>	<p>Pontualidade;</p> <p>- Empenho;</p> <p>- Participação oral;</p> <p>- Cumprimento das regras de funcionamento da sala de aula;</p> <p>Desempenho na realização das actividades propostas.</p>

<p>2. As condições de vida nos centros urbanos.</p>	<p>centros urbanos.</p> <p>- Enumera e distingue as condições de vida existentes no campo e na cidade.</p> <p>Espacialidad</p> <p>Contextualização</p> <p>- Compreende as condições de vida na cidade como força atractiva para os centros urbanos.</p>	<p>urbanos e rurais.</p> <p>Leitura de conteúdos do manual “ As condições de vida nos centros urbanos” (<i>os alunos devem ler e sublinhar no manual adoptado</i>).</p> <p>Segue-se um breve diálogo acerca da leitura realizada e de onde devem sobressair os seguintes pontos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - habitação; - equipamentos individuais; - bens e serviços; - transportes. <p>Leitura e análise da figura do manual. “ A gare do Oriente, em Lisboa, um exemplo de meios de transporte”</p> <p>Diálogo ao redor desta temática, estimulando os alunos a abordar os conhecimentos pessoais que têm não só sobre a gare do Oriente, mas também sobre a capital portuguesa e a rede de transportes existente.</p>	<p>Manual adoptado</p>	
---	---	--	------------------------	--

Anexo 3

Questionário

Inquérito por questionário aos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Exm. Senhor Professor (a),

O presente inquérito por questionário encontra-se inserido num estudo a realizar no âmbito do Mestrado em Professores do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico do Instituto Politécnico da Guarda, e, diz respeito à importância do contributo dos pais nas aprendizagens dos seus educandos. É por essa razão muito importante conhecer a sua opinião, que será sigilosa e anónima.

Grata pela sua colaboração

1.- Identificação

1.1. Idade: _____

2. Sexo: Feminino Masculino

3. Contactos existentes entre a escola e a família

3.1. Os pais dos alunos contactam a escola:

Sempre Raramente Nunca

4. Contacta os pais dos seus alunos quando:

	Sim	Não
4.1. Pretende dar informações sobre a avaliação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Comunicar a evolução dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Surgem problemas de assiduidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Surgem problemas de comportamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Outras situações escolares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Considera que existem resistências à cooperação entre a escola e a família?

Sim Não

Porquê? _____

10. Participação dos Pais

10.1. Os pais dos seus alunos participam nas actividades da escola?

Sempre

Nunca

11. Os pais dos seus alunos participam apenas quando são solicitados?

Sim

Não

12. Os pais dos seus alunos participam apenas na reunião de final de período (notas) dos seus educandos?

Sim

Não

13. Considera que a participação dos pais dos seus alunos na escola é ajustada?

Sim

Não

Porquê? _____

14. Os pais dos seus **alunos** colaboram na aprendizagem escolar dos seus alunos de uma forma:

Fraca

Razoável

Boa

Muito Boa

15. Os pais dos seus **alunos** apenas colaboram quando os seus educandos apresentam mais dificuldades?

Sim

Não

16. Utilidade do contributo dos pais na aprendizagem escolar dos seus educandos

16.1. Considera importante o contributo dos pais para a aprendizagem dos seus educandos?

Sempre

Raramente

Nunca

17. A colaboração dos pais pode condicionar a aprendizagem escolar dos seus educandos?

Sim

Não

18. Considera que a cooperação entre a escola e a família pode ser aperfeiçoada?

Sim

Não

De que forma? _____

19. Seria importante para os professores acções de formação no sentido da mediação entre encarregados de educação e escola?

Sim

Não

Porquê? _____