

Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos
do Ensino Básico

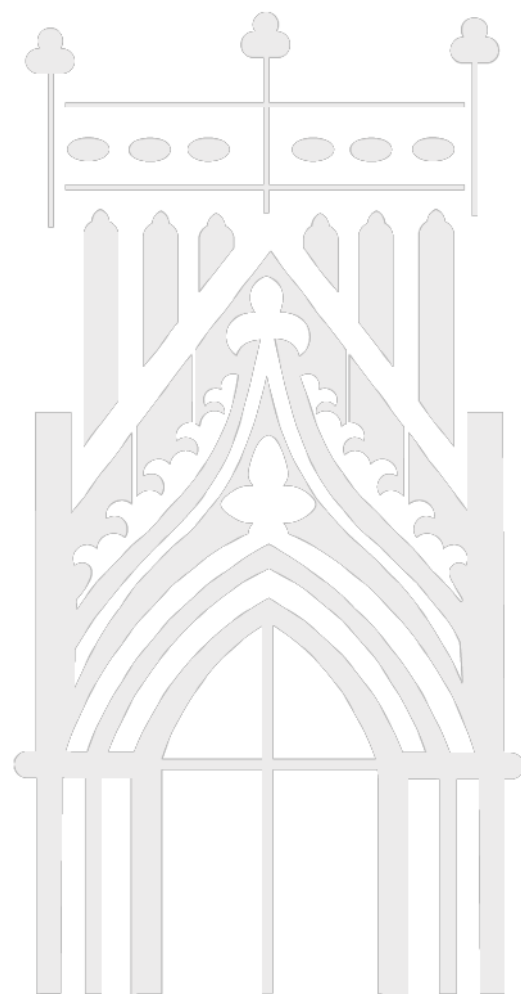
Relatório de Estágio da Prática
de Ensino Supervisionada

Francidalva Alves Lopes

julho | 2017



Escola Superior de
Educação, Comunicação
e Desporto





Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DA PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA**

Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico

Francidalva Alves Lopes

Guarda

Julho 2017



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

FRANCIDALVA ALVES LOPES

MESTRADO EM ENSINO DO 1º E 2º CICLOS DO ENSINO BÁSICO

Orientadora: Professora Doutora Maria Piedade Gonçalves Lopes Alves

Guarda

Julhol 2017

1. Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, se não tiver caridade, sou como o bronze que soa, ou como o címbalo que retine.
2. Mesmo que eu tivesse o dom da profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência; mesmo que tivesse toda a fé, a ponto de transportar montanhas, se não tiver caridade, não sou nada.
3. Ainda que distribuísse todos os meus bens em sustento dos pobres, e ainda que entregasse o meu corpo para ser queimado, se não tiver caridade, de nada valeria!
4. A caridade é paciente, a caridade é bondosa. Não tem inveja. A caridade não é orgulhosa. Não é arrogante.
5. Nem escandalosa. Não busca os seus próprios interesses, não se irrita, não guarda rancor.
6. Não se alegra com a injustiça, mas se rejubila com a verdade.
7. Tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta.
8. A caridade jamais acabará. As profecias desaparecerão, o dom das línguas cessará, o dom da ciência findará.
9. A nossa ciência é parcial, a nossa profecia é imperfeita.
10. Quando chegar o que é perfeito, o imperfeito desaparecerá.
11. Quando eu era criança, falava como criança, pensava como criança, raciocinava como criança. Desde que me tornei homem, eliminei as coisas de criança.
12. Hoje vemos como por um espelho, confusamente; mas então veremos face a face. Hoje conheço em parte; mas então conhecerei totalmente, como eu sou conhecido.
13. Por ora subsistem a fé, a esperança e a caridade – as três. Porém, a maior delas é a caridade.

(Apóstolo Paulo, I Coríntios, 13)

Agradecimentos

Agradeço ao Senhor Deus – Ele que em sua formação Trina enquanto Pai, Filho e Espírito Santo sempre esteve à frente nas batalhas que travei desde o início destas jornadas de estudos, estágio, pesquisa, escrita e acompanhamento das orientações para que enfim chegasse a esta etapa de formação da minha vida. Obrigada Senhor! A vós toda honra e toda glória!

Agradeço ao Grupo de Oração Invocamos, à Renovação Carismática Católica e a toda Comunidade Nossa Senhora de Fátima pelas intercessões e por favorecer momentos de encontro com Jesus, o qual sempre me ajudou a superar a desmotivação e o cansaço. Obrigada irmãos em Cristo!

Agradeço à Professora Doutora Maria da Piedade Gonçalves Lopes Alves pelo empenho no acompanhamento, que para além de uma simples revisão de retorno das produções dos questionários da pesquisa, da disponibilidade de textos, doou seu tempo pelas madrugadas e finais de semana pra me ajudar tanto neste trabalho quanto na organização da apresentação de parte deste trabalho no FIPED. Obrigada Professora!

Agradeço à minha família e em especial ao meu filho Felipe Alves Silva pela compreensão de todas as minhas ausências que lhe fiz passar ao ter que me dedicar com mais afinco neste trabalho. Obrigada filho amado!

Agradeço a todos os professores e colegas de turma que estiveram junto comigo ao longo da primeira etapa das aulas e trabalhos presenciais, com especial menção à professora Doutora Thelma H. C. Chahini, às colegas professoras Creuzimar R. Ferreira, Ângela Leonardo e Maria do Carmo. A todas, muito obrigada!

Agradeço a todos os pais, corpo docente, gestão e equipe administrativa da UEB Raimundo Chaves que colaboraram com a pesquisa de campo, ao Centro de Ensino América do Norte por ceder a escola para exercitar o estágio e ao Professor Doutor Sérgio Mendes pelo acompanhamento e avaliação durante o estágio. Obrigada pela disponibilidade!

Nenhuma lei ou decreto é maior do que a compreensão.

(Platão, *cit. in.* Corlett, 1962)

Resumo

Este trabalho relata a prática desenvolvida no estágio realizado de acordo com o regulamento da Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo que confere habilitação profissional para a docência no 1º Ciclo e nas disciplinas de Ciências da Natureza, História e Geografia, Língua Portuguesa e Matemática do 2º Ciclo do Ensino Básico.

O objetivo deste relatório é refletir, como um exercício autocrítico do processo de desempenho profissional pessoal experimentado no quotidiano escolar, abordando as dificuldades encontradas e as estratégias utilizadas para a sua superação. Será, ainda, apresentada uma investigação sobre “A importância da parceria família-escola no processo ensino aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano na escola municipal de São Luís do Maranhão UEB Raimundo Chaves”.

A relação Escola-Família é um dos fatores que influenciam o desenvolvimento escolar de crianças e adolescentes. Contudo o não conhecimento da importância de se manter uma relação ética e respeitosa por parte de ambas instituições, tem dificultado o desenvolvimento da aprendizagem e do caráter dos alunos. Esta temática que está presente em todos os estágios de estudos dos alunos em formação básica é de grande relevância para ser trabalhada com a família e os educadores que estão mais diretamente ligados aos jovens em formação.

Na investigação analisamos documentos, realizamos a pesquisa bibliográfica e empírica com a aplicação de questionários aos pais e professores e entrevista com o gestor e apoio pedagógico escolar. O cruzamento de fontes e de informações aí contidas permitiu-nos analisar, caracterizar e interpretar as relações que se estabelecem entre a família e a escola, no contexto em que ambas se inserem.

Por toda a pesquisa exposta neste trabalho, acreditamos que esta investigação pode ser uma forma de contribuir para o sucesso escolar dos alunos, assim como também para uma melhor relação entre as famílias e os profissionais que trabalham nas escolas que seus filhos frequentam.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionada; Família e Escola; Valores na Educação Básica 1º e 2º ciclos.

Abstract

This paper reports on the practice developed in the stage carried out in accordance with the Supervised Teaching Practice (PES) regulation of the Master's Degree in Teaching of the 1st and 2nd Cycle that gives professional qualification for teaching in the 1st Cycle and in the disciplines of Natural Sciences, History And Geography, Portuguese Language and Mathematics of the 2nd Cycle of Basic Education.

The purpose of this report is to reflect, as a self-critical exercise of the process of personal professional performance experienced in everyday school, addressing the difficulties encountered and the strategies used to overcome it. An investigation will also be presented on "The importance of the family-school partnership in the process of teaching students' learning in primary education from 1st to 5th year in the municipal school of São Luís do Maranhão UEB Raimundo Chaves."

The School-Family relationship is one of the factors that influence the school development of children and adolescents. However, the lack of awareness of the importance of maintaining an ethical and respectful relationship between both institutions has made it difficult for students to develop their learning and character. This theme that is present in all stages of studies of students in basic training is of great relevance to be worked with the family and educators who are more directly related to young people in training.

In the research we analyzed documents, we carried out the bibliographical and empirical research with the application of questionnaires to parents and teachers and interview with the manager and school pedagogical support. The intersection of sources and information contained there allowed us to analyze, characterize and interpret the relations established between the family and the school, in the context in which both are inserted.

Through all the research presented in this study, we believe that this research can be a way to contribute to the school success of the students, as well as to a better relationship between the families and the professionals who work in the schools that their children attend.

Key-words: Supervised Teaching Practice; Family and School; Values in Basic Education 1st and 2nd cycles.

Siglas

CE	Centro de Ensino
CEB	Ciclo do Ensino Básico
DOI	Digital Object Identifier
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FIPED	Fórum Internacional de Pedagogia
HPV	Human Papilomavirus
I-A	Investigação - Ação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
ISSN	International Standard Serial Number
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OSCIPs	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PAD	Programa de Apoio Didático-Pedagógico
PCN	Parâmetros curriculares Nacionais
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNL	Plano Nacional de Leitura
PPGE/ME	Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação
PPP	Plano Político Pedagógico
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UEB	Unidade de Educação Básica
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Índice Geral

Agradecimentos	IV
Resumo	VI
Abstract	VII
Introdução	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	3
1.1. Caraterização do meio	4
1.1.1. O município de São Luís do Maranhão	4
1.1.2. A área Itaqui Bacanga	7
1.2. Caraterização da escola onde decorreu a PES	8
1.2.1. Contexto institucional do C. E. América do Norte	8
1.2.2. Caracterização da turma	11
CAPÍTULO II – DESCRIÇÃO DO PROCESSO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	14
2.1. Prática de Ensino Supervisionada no III ciclo do Ensino Fundamental	15
2.1.1. Experiência da Prática de Ensino Supervisionada em Ciências	16
2.1.2. Experiência da Prática de Ensino Supervisionada em Matemática	18
2.1.3. Experiência da Prática de Ensino Supervisionada em Geografia	20
2.1.4. Experiência da Prática de Ensino Supervisionada em História	21
2.1.5. Experiência da Prática de Ensino Supervisionada em Português	22
2.2. Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada – Considerações finais	24
CAPÍTULO III – A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA FAMÍLIA-ESCOLA NO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO 1º AO 5º ANO DA UEB RAIMUNDO CHAVES EM SÃO LUÍS DO MARANHÃO	28
3.1. Contexto histórico da educação na família e na escola	29
3.1.1. Contexto inicial da escolarização e das relações entre a família e a escola	29
3.1.2. A repercussão das relações entre a família e a escola no Brasil	32
3.1.3. Relação Escola-Família: o sucesso escolar	37
3.2. Estudo empírico	39
3.2.1. Razões da escolha do tema	39
3.2.2. Pergunta de partida, objetivos de investigação, hipóteses e justificativa	40
3.2.3. Método de recolha de dados e instrumentos	42
3.2.4. População e amostra	42
3.2.5. Metodologia de Investigação	43
3.2.6. Aspectos éticos	46
3.2.7. Análise do contexto	46
3.2.7.1. Contextualização da escola UEB Raimundo Chaves	46
3.2.8. Apresentação dos dados	49
3.2.8.1. Amostra dos pais, professoras, gestão e coordenação pedagógica	49
3.2.8.2. Visão das professoras e dos pais	52
3.2.8.3. Exposição das entrevistas: gestão e coordenação pedagógica	106
3.2.8.4. Análise comparativa das respostas dos questionários e entrevistas: Confirmando hipóteses da pesquisa	114
3.2.8.5. Participação dos pais nas atividades da escola e reflexões sugestivas para melhoria da parceria família-escola	118
3.3. Contribuições desta pesquisa para a escola UEB Raimundo Chaves	121
3.3.1. Contribuição da pesquisa: Projeto Pedagógico	122
3.3.2. Limites da pesquisa	126
3.3.3. Sugestões para futuras pesquisas	127
Conclusão	129
Bibliografia	131
Web Grafia	135
APÊNDICES	139
Apêndice 1 - CIÊNCIAS: Plano de Aula 1	140
Apêndice 2 – CIÊNCIAS: Plano de Aula 2	141
Apêndice 3 – CIÊNCIAS: Recursos utilizados	142

Apêndice 4 – CIÊNCIAS: Fotos das Atividades em sala de aula	143
Apêndice 5 – MATEMÁTICA: Plano de Aula 1	145
Apêndice 6 – MATEMÁTICA: Plano de Aula 2	146
Apêndice 7 – MATEMÁTICA: Recursos utilizados	147
Apêndice 8 – MATEMÁTICA: Fotos das atividades em sala de aula	155
Apêndice 9 – GEOGRAFIA: Plano de Aula 1	156
Apêndice 10 – GEOGRAFIA: Plano de Aula 2	157
Apêndice 11 – GEOGRAFIA: Foto da atividade.....	158
Apêndice 12 – HISTÓRIA: Plano de Aula 1.....	159
Apêndice 13 – HISTÓRIA: Plano de Aula 2.....	160
Apêndice 14 – HISTÓRIA: Questões para o debate	161
Apêndice 15 – HISTÓRIA: Imagens dos Slides utilizados	162
Apêndice 16 – HISTÓRIA: Textos trabalhados na aula.....	167
Apêndice 17 – HISTÓRIA: Questões e respostas para debate na aula.....	170
Apêndice 18 – PORTUGUÊS: Plano de Aula 1	172
Apêndice 19 – PORTUGUÊS: Plano de Aula 2	173
Apêndice 20 – PORTUGUÊS: Recursos utilizados	174
Apêndice 21 – Pedido de autorização à SEMED para coleta de dados na UEB Raimundo Chaves	179
Apêndice 22 – Solicitação para realização da pesquisa aos professores	180
Apêndice 23 – Questionário aplicado para pais ou responsáveis	181
Apêndice 24 – Questionário aplicado para as professoras.....	188
Apêndice 25 – Guião de entrevista para a coordenação pedagógica.....	197
Apêndice 26 – Guião de entrevista para a gestão escolar.....	201
ANEXOS	206
Anexo 1 – Autorização da SEMED para coleta de dados na UEB Raimundo Chaves	207
Anexo 2 – Músicas em homenagem a São Luís/ MA	208
Anexo 3 – Reunião de pais e mestre da escola UEB Raimundo Chaves	209
Anexo 4 – Vista externa e dependências internas da escola UEB Raimundo Chaves	211

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Centro Histórico do município de São Luís	6
Figura 2. Porto do Itaqui – área Itaqui Bacanga	7
Figura 3. Um ciclo de Ação – Reflexão	44

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Motivação dos pais pela escolha da escola UEB Raimundo Chaves.....	53
Gráfico 2. O que os pais não gostam na escola UEB Raimundo Chaves.....	54
Gráfico 3. A escola faz diferença na vida dos alunos: opinião das professoras.....	55
Gráfico 4. Observação de avanços no desenvolvimento dos alunos.....	56
Gráfico 5. Opinião das professoras sobre a receptividade da escola para com os pais dos alunos	57
Gráfico 6. Opinião dos pais sobre a receptividade da escola para com eles próprios	58
Gráfico 7. Local de atendimento aos pais em horário de aula	59
Gráfico 8. Avaliação das professoras quanto às várias situações observadas na escola	60
Gráfico 9. Atitude dos pais frente à divergência de valores com a escola.....	61
Gráfico 10. Atitude das professoras frente à divergência de valores com os pais	63
Gráfico 11. Nível de satisfação dos pais com o papel desempenhado pela escola e nível de satisfação das professoras com o papel desempenhado pelos pais	64
Gráfico 12. Preocupação e o esforço de pais e professoras na aprendizagem dos alunos	65
Gráfico 13. Autoavaliação de pais e professores sobre o próprio esforço na aprendizagem dos alunos	65
Gráfico 14. Quantitativo de pais e professoras que se conhecem	66
Gráfico 15. Opinião dos pais sobre as professoras e das professoras sobre os pais.....	67
Gráfico 16. Quantitativo de pais e professoras que já conversaram sobre o processo ensino-aprendizagem.....	68
Gráfico 17. Avaliação da quantidade de atividades extraclasse na opinião dos pais e professoras	70
Gráfico 18. Acompanhamento das atividades extraclasse dos alunos na visão de pais e professoras	71
Gráfico 19. O que é pontuado na agenda dos alunos segundo pais e professoras	74
Gráfico 20. Acusação de pais e professoras diante dos alunos	75
Gráfico 21. Influência da postura de pais no comportamento do filho	76
Gráfico 22. Auto-avaliação dos pais quanto à sua participação em atividades na escola	77
Gráfico 23. Avaliação das professoras quanto à participação dos pais em atividades na escola	79
Gráfico 24. Dificuldades dos pais em participar nas reuniões escolares segundo pais e professoras	80
Gráfico 25. Atitude dos pais quando faltam às reuniões da escola.....	81

Gráfico 26. Opinião das professoras sobre a ausência dos pais nas reuniões	82
Gráfico 27. Atitude dos pais quando faltam às reuniões da escola segundo os pais	83
Gráfico 28. Atitudedos pais quando faltam às reuniões segundo as professoras	84
Gráfico 29. Atitudedas professoras ao saber com antecedência que não poderão irà escola	85
Gráfico 30. Motivos pelos quais os alunos faltam às aulas segundo os pais	86
Gráfico 31. Frequência dos motivos pelos quais os alunos faltam às aulas segundo as professoras	87
Gráfico 32. Opinião das professoras e pais sobre o que fazem os pais quando os alunos faltam às aulas.....	89
Gráfico 33. Reposição dos conteúdos do dia em que o aluno falta segundo os pais	90
Gráfico 34. Reposição dos conteúdos do dia em que o aluno falta às aulas segundo as professoras	91
Gráfico 35. Frequência com que pais e professoras observam a agenda dos alunos	92
Gráfico 36. Atitude das professoras quando pais não assinam a agenda e não acompanham os alunos.....	92
Gráfico 37. Frequência de participação dos pais no planejamento participativo	94
Gráfico 38. Avaliação das professoras quanto às situações didático-pedagógicas observadas na escola.....	96
Gráfico 39. Avaliação dos pais quanto às várias situações observadas na escola	99
Gráfico 40. Sugestãodos pais para que a escola melhore as reuniões de pais e mestres.....	101
Gráfico 41. Sugestãodos professoraspara que a escola melhore as reuniões de pais e mestres	102
Gráfico 42. Sugestãodos pais para melhoria de atendimento na escola pelos funcionários	103
Gráfico 43. Sugestãodas professoraspara melhoria da relação escola-família.....	104
Gráfico 44. Participação de pais na escola em atividades sugeridas nesta pesquisa.....	105
Gráfico 45. Infraestrutura da escola.....	119

ÍNDICE DE MAPAS

Mapa 1 – Município de São Luís - MA.....	5
---	---

INDICE DE QUADROS

Quadro 1. Séries e turmas do C.E. América do Norte – ano 2015	9
Quadro 2. Horário das aulas dos professores titulares e da PES – C.E. América do Norte	11
Quadro 3. Quantitativo de alunos do 6º Ano A – CE América do Norte 2015 – matutino	11
Quadro 4. População da amostra pesquisada	43
Quadro 5. UEB Raimundo Chaves – escola pólo.....	48
Quadro 6. Idade dos pais.....	50
Quadro 7. Idade das professoras	50
Quadro 8. Atuação das professoras nas turmas de 1º e 2º ciclos da UEB Raimundo Chaves	51
Quadro 9. Cronograma do projeto “Família e Escola”.....	125

Introdução

A sociedade em que vivemos atualmente, considerada a sociedade tecnológica e da informação, em que existem meios de comunicação modernos que favorecem tanto a comunicação entre as pessoas de forma mais rápida e uma acessibilidade às informações de forma mais dinâmica, tem sido também um cenário de grandes desafios para pais e mestres na educação de uma geração quando se trata em construir ou sustentar de valores, cujos recursos muitas vezes têm sido um diálogo a competir com as influências das mais variadas mídias que tendem a manipular principalmente as crianças que ainda estão em formação de caráter e personalidade.

Estamos vivenciando uma crise social no Brasil e no mundo, que vai além das questões financeiras, uma crise que abrange não só as famílias menos abastadas, mas principalmente as mais despreocupadas com a educação que seus filhos estão tendo acesso – aquela que molda o caráter, que tem levado as pessoas a absorver o consumismo imposto pelo capitalismo sem pensar no outro, sem levar em consideração os meios éticos pelos quais pode atingir seus objetivos e a sacrificarem valores como o respeito e a honestidade, em prol do seu próprio bem estar, levando-as ao individualismo e a atitudes hostis.

Ainda que a criança não saiba o significado de palavras como solidariedade, é nos exemplos práticos, observando as atitudes daqueles que estão em seu entorno que ela vai construir essas noções e reproduzir socialmente estas mesmas atitudes, pois a criança aprende por imitação e responde aos estímulos externos, desde o ventre de sua mãe.

A escolarização visa integrar os educandos na sociedade de modo que os tornem capazes de desenvolver habilidades que respondam às exigências sociais do contexto em que se inserem. A educação é algo mais abrangente e que acontece para além do âmbito escolar, tendo início na primeira instituição que nos acolhe quando nascemos – na família.

Diante do fracasso escolar de um aluno, muitos são os casos em que para se eximir da culpa, pais e professores questionam os papéis desempenhados um do outro e, sem uma reflexão mais ampla, acabam multiplicando o problema quando expõem para a criança sua desconfiança, pois como um ser ainda sem uma estrutura psicológica que permita compreender as atitudes de ambas as partes, se gostar muito da escola vai questionar a mãe e se concordar com ela, poderá exprimir desinteresse maior não só pela escola, mas pelos estudos, dificultando mais ainda seu processo de estabilidade no que diz respeito à disciplina tanto na escola quanto em sua própria casa.

O professor, que na escola é um dos principais agentes facilitadores do processo de aprendizagem dos conhecimentos necessários para que o aluno desenvolva habilidades que a

sociedade exige, muitas vezes tem se encontrado sozinho no processo que visa desde o aprendizado e reelaboração do conhecimento até o desenvolvimento de habilidades de boas maneiras. Por outro lado, as famílias, em meio à crise de valores que a sociedade vivencia hoje, em que o ter passou a ter mais evidência do que o ser, em que o valor muitas vezes está naquilo que temos e não no que realmente somos, precisa ser orientada para que isto não venha a ser uma pedra de tropeço que justifique a desistência dos alunos em continuar sua escolarização e pensar que a educação não serve pra nada, sendo ainda uma das formas de se “alcançar” uma forma de vida mais digna honestamente.

Evidenciado como um dos problemas de descaso da falta de políticas públicas no âmbito educacional, esta falta de parceria dos agentes responsáveis pela educação envolve também a falta de um planejamento que envolva todos os profissionais que trabalham na escola, sob os quais estão sob uma direção e um agente pedagógico. Pois, um problema se torna mais fácil de resolver quando todos se empenham em dar o melhor de si ainda que existam forças contrárias, pois trabalhar em conjunto e em parceria deve começar na própria escola uma vez que esta assumiu o compromisso de escolarizar e, se assim for preciso, que escolarizemos também as famílias para que se tornem parceiras neste projeto.

O presente trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado de enquadramento institucional, descrevemos e contextualizamos a escola onde se realizou a Prática de Ensino Supervisionada (PES). No segundo capítulo, relatamos as experiências, metodologias, estratégias e reflexões da PES, de modo fundamentado e sistematizado. No terceiro capítulo descrevemos a pesquisa realizada na escola UEB Raimundo Chaves e uma proposta inovadora de como incentivar as famílias e a escola a uma parceria saudável para o desenvolvimento educacional do aluno. Em seguida, são tecidas as considerações finais, onde fazemos reflexões elaboradas através do estudo sobre a temática parceria família e escola, algumas contribuições desta investigação para um melhor desempenho da família e da escola diante das necessidades de aprendizagem do aluno e indicamos algumas abordagens que podem ser futuramente exploradas com esta. Por último, apresentamos a bibliografia que suportou esta investigação, os anexos e os apêndices.

CAPITULO I – ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

1.1. Caracterização do meio

1.1.1. O município de São Luís do Maranhão

Considerada um dos mais belos destinos turísticos do Brasil por suas belas praias, ilhas e arquitetura colonial com casarões históricos, a cidade de São Luís tem uma polêmica quanto aos responsáveis pela sua fundação. Enquanto alguns historiadores a atribuem aos franceses, em 08 de setembro de 1612, por terem construído um forte para se defender contra as investidas dos portugueses de os expulsarem dessas terras (fato que se deu em 4 de novembro de 1615), outros argumentam que “essa cidade só foi construída, de fato, após a expulsão dos franceses pelos portugueses” (Sampaio, 2008, p. 27), quando

De posse do Governo do Maranhão, Jerônimo de Albuquerque, cumprindo as ordens que recebera da Corte de Madrid, tratou com solicitude da fundação da cidade, que pôs sob a proteção da Senhora da Vitória, dando-lhe todavia o nome de São Luís, que os franceses haviam posto ao seu forte (Godóis, 2008, p. 138).

Outros autores argumentam, ainda, que na década em 1535 com a divisão do Brasil em Capitânicas hereditárias, estas terras foram dadas ao tesoureiro português João de Barros que, a partir de 1550, fez algumas tentativas frustradas em colonizá-la, chegando a fundar um povoado neste local com o nome de “cidade de Nazaré” e, devido à resistência dos índios ou dificuldades de acesso, acabaram abandonando-a.

Contudo, ainda que de fato tenha sido fundada pelos portugueses, o que realmente permanece até hoje de registro como nome da cidade, faz alusão à iniciativa dos franceses em fundar a França Equinocial, sob o comando de Daniel de La Touche, homenageando o patrono e o rei da França, respectivamente denominados de “Luís”:

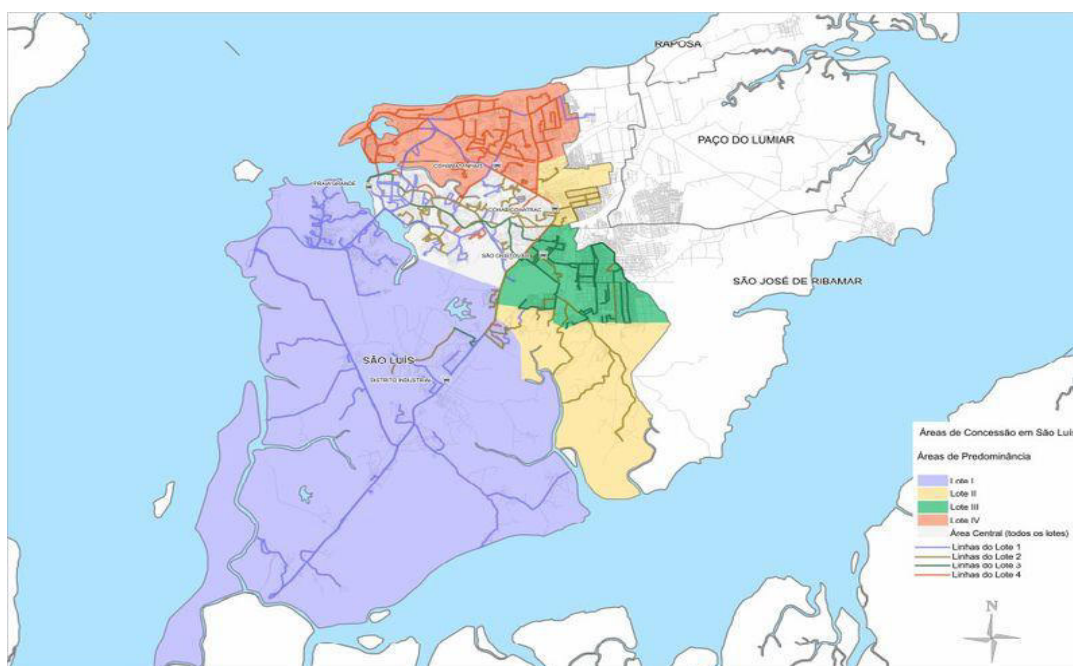
Daniel de La Touche, conhecido como Senhor de La Ravardière, acompanhado de cerca de 500 homens vindos das cidades francesas de Cancale e Saint-Malo chegou à região em 1612 para fundar a França Equinocial e realizar o sonho francês de se instalar na região dos trópicos. Uma missa rezada por capuchinos e a construção de um forte nomeado de Saint Louis (São Luís), em homenagem prestada a Luís IX patrono da França, e ao rei francês da época Luís XIII, marcaram a data de fundação da nova cidade: 8 de Setembro ([https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Luís_\(Maranhão\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Luís_(Maranhão))) [Consultado a 11/04/2017].

Por outro lado, ainda que o registro do nome da cidade tenha sido dado pelos franceses, ela só foi reconhecida desde 1997 como Patrimônio Cultural da humanidade pela UNESCO devido aos casarões coloniais construídos pelos portugueses que, após 26 anos da expulsão dos franceses (batalha que ficou conhecida como Batalha de Guaxenduba), enfrentaram outra invasão – a dos holandeses, em 1641.

Inicialmente sob a liderança de Antônio Munhoz Barreiros Filho e, após seu falecimento, sob o comando de Teixeira de Melo, os portugueses lutaram mais uma vez pela posse das terras de São Luís/MA, quando tiveram que enfrentar a tentativa dos holandeses nela se fixarem. Estes permaneceram no local até fevereiro de 1644, quando também foram expulsos pelos portugueses.

Em 1621, quando o Brasil foi dividido em duas unidades administrativas – Estado do Maranhão e Estado do Brasil – a cidade de São Luís/MA foi a sede capital da primeira unidade administrativa, a qual sob o governo de Jerônimo de Albuquerque.

Localizada na ilha de Upaon-Açu no Atlântico Sul, entre as baías de São Marcos e São José de Ribamar, atualmente com seus 404 anos de história, São Luís (mapa 1) possui um acervo arquitetônico (localizado no Centro Histórico que é comumente chamado de Reviver) que conta com cerca de 4 mil imóveis dos séculos XVIII e XIX, dentre os quais podemos citar como os mais emblemáticos o Palácio dos Leões, a Catedral da Sé, o Convento das Mercês, a Casa das Minas e o Teatro Artur Azevedo.



Mapa 1 – Município de São Luís - MA

Fonte: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/78/Mapa_do_SIT_S%C3%A3o_Lu%C3%ADs.jpg

[Consultado a 22.03.2017]

A cidade de São Luís/MA além de ser conhecida por este nome recebe várias denominações populares, como: “cidade dos azulejos” - por compor o maior conjunto

arquitetônico de azulejos portugueses da América Latina (figura 1); “capital brasileira do reggae” - por ter maior representatividade de adeptos da música jamaicana; “Atenas brasileira” – por ter grande representação de escritores nativos; “Ilha do amor”, “Ilha magnética” e “Ilha Bela” pelas canções de César Nascimento e do compositor Carlinhos Veloz (anexo 2).



Figura 1. Centro Histórico do município de São Luís

Fonte: Meireles, B. (s.d.). Disponível em: <http://terramaranhao.blogspot.com.br/2011/03/sao-luis-patrimonio-da-humanidade.html> [Consultado a 22.03.2017]

Além de suas belas praias citadas na canção “Ilha Magnética” de César Nascimento (Anexo 1), aliada a um rico conjunto de manifestações culturais, como o bumba-meu-boi, tambor de crioula, cacuriá, as tradicionais festas juninas, a cidade de São Luís tem como atrativos uma culinária com pratos típicos bastante apreciados pelos turistas e nativos, como o arroz de cuxá, vatapá, peixe frito, torta de camarão, sorvetes de açaí, de tapioca, de bacuri, etc.

Segundo dados numéricos do IBGE (2016), o município de São Luís do Maranhão tem

uma população de 1 082 935 habitantes (Estimativa do IBGE 2016), São Luís é o município mais populoso do Maranhão, além de ser o 15º município mais populoso do Brasil, e o 4º da Região Nordeste. Sua área é de 831,7 km², desse total 157,5656 km² estão em perímetro urbano. O município faz parte da Mesorregião do Norte Maranhense, Microrregião da Aglomeração Urbana de São Luís, é sede da Região de Planejamento da Ilha do Maranhão (composta pelos 4 municípios localizados na ilha de Upaon-Açu) e da Região Metropolitana de São Luís composta por 9 municípios que totalizam 1.605.305 habitantes ([https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Luís_\(Maranhão\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Luís_(Maranhão))) [Consultado a 11/04/2017].

1.1.2. A área Itaqui Bacanga

O Centro de Ensino América do Norte está localizado em uma área do município de São Luís/MA denominada de “Itaqui-Bacanga”, a qual é ligada ao centro da cidade através de uma barragem. Esta área é composta de aproximadamente 60 bairros, considerados área periférica de um dos quatro municípios que formam a Ilha de São Luís do estado do Maranhão - o município de São Luís.

Na área Itaqui Bacanga está situada uma das universidades mais conceituadas da região nordeste do Brasil, a UFMA e ainda o pólo de industrialização com grandes companhias como a Vale do Rio Doce, a Alumar e o Porto Itaqui Bacanga – um dos maiores portos do mundo com a capacidade de atracar embarcações cargueiras de 200 mil toneladas de porte morto¹ – (Figura 2). Contraditoriamente, esta é uma das áreas em que sua população sofre com os mais diversos problemas identificados nas regiões periféricas de São Luís, como: pobreza, gravidez na adolescência, tráfico de drogas, violência, alto índice de desemprego, falta de saneamento básico, precária assistência pública à saúde, à educação, ao transporte, etc.



Figura 2. Porto do Itaqui – área Itaqui Bacanga

Fonte: <http://www.canamix.com.br/imagens/uploads/conteudos/20170116125708tRA88vYpdk.jpg>

[Consultado a 11/04/2017].

¹ <https://oimparcial.com.br/noticias/cidades/2016/09/o-porto-do-itaqui-e-um-dos-mais-importantes-entrepostos-comerciais/> [Consultado a 23/04/2017].

Habitada por aproximadamente 200 mil habitantes, a área Itaqui Bacanga, que conta com um pouco mais de 68 mil eleitores (O Imparcial, 2016), devido aos descasos públicos recorrentes que impõe à sua população uma vida à margem do acesso aos bens e serviços públicos de qualidade, parte de seus habitantes tem lutado há mais de 10 anos através de organizações de bairros pela emancipação desta área para constituir-se em um município independente com vistas a uma melhor qualidade de vida de seus habitantes.

A grande maioria dos moradores dessa região vive com renda inferior a um salário mínimo ou com renda oriunda dos programas governamentais, como: Brasil Carinhoso, Bolsa-família, aposentadorias pelo INSS, entre outros. O subemprego e o trabalho informal são práticas presentes na vida desses moradores em grande proporção, como única possibilidade de sobrevivência.

No que diz respeito aos aspectos geográficos trata-se de uma área que foi habitada a partir de ocupações, e que em função disso não contou com um plano de habitação. O resultado dessa exploração desordenada da área foi o aparecimento de bairros sem qualquer infraestrutura.

A respeito da realidade configurada, e por iniciativa da organização dos movimentos civis organizados, a prática de manifestações culturais na área Itaqui Bacanga é algo marcante. Podemos citar a organização do grupo “Grita” que apresenta “A Paixão de Cristo” anualmente realizada no bairro Anjo da Guarda, no período da semana santa; associações e união de moradores/OSCIPs, como a vários grupos de Bumba-Boi, quadrilhas, etc..

1.2. Caracterização da escola onde decorreu a PES

1.2.1. Contexto institucional do C. E. América do Norte

A escola Centro de Ensino (CE) América do Norte está situada em uma via local com pouca movimentação de trânsito, na Rua 32, quadra 45, nº 11, América do Norte, Vila Embratel, no município de São Luís-MA, localizado na região nordeste do Brasil.

A referida escola foi fundada em novembro de 1992, durante a administração do Governador Edson Lobão e do Prefeito Jackson Lago. Ressalta-se que a escola recebe o nome de América do Norte que é o mesmo nome atribuído à localidade onde está situada.

Atualmente a clientela do C. E. América do Norte é formada basicamente por crianças e jovens entre as idades de 12 e 17 anos que somam um total de 360 alunos, os quais residem na

própria localidade América do Norte e nas localidades adjacentes como: bairros Vila Embratel, São Benedito, Residencial Resende e Residencial Paraíso.

Ao longo de sua existência, este Centro de Ensino já atendeu ao Ensino Fundamental de 1ª a 9ª série, mas desde 2010 atende apenas as séries finais do Ensino Fundamental - da 6ª à 9ª série, nos turnos matutino e vespertino.

Atualmente, no turno matutino funcionam três turmas de 6ª série e uma turma de 7ª série. No turno vespertino, funciona uma turma de 7ª série, duas de 8ª série e uma de 9ª série.

Vejam no quadro 1 a seguir os dados da quantidade de turmas de cada série distribuídos nos turnos matutino e vespertino em 2015.

Quadro 1. Séries e turmas do C. E. América do Norte – ano 2015

Turnos	Séries	Nº de turmas
Matutino	6ª	3
	7ª	1
Vespertino	7ª	1
	8ª	2
	9ª	1

Fonte: Elaboração própria.

Em 2015 a clientela do C. E. América do Norte foi formada basicamente por crianças e jovens entre as idades de 12 e 17 anos que somaram um total de 360 alunos, os quais residem na própria localidade América do Norte e nas localidades adjacentes como: bairros Vila Embratel, São Benedito, Residencial Resende e Residencial Paraíso.

Quanto aos recursos humanos, a escola dispõe de um total de 22 funcionários, dentre os quais tem-se: uma diretora geral e uma adjunta, uma coordenação pedagógica no turno vespertino, nove professores contratados, dentre estes 6 são também concursados e efetivos exercendo carga horária distribuída nos turnos matutino e vespertino, ministrando as disciplinas de Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Filosofia, Inglês e Ensino Religioso. A escola possui ainda vigias que alternam de acordo com uma administração terceirizada.

Quanto à formação dos professores titulares, que somavam uma total de seis professores, lecionando 9 disciplinas, das quais uma das professoras (formada em Filosofia e Teologia) era encarregada em lecionar três disciplinas: Inglês, Ensino Religioso e Filosofia e

uma outra professora (formada em História) lecionava duas disciplinas: Arte e História. Os demais professores tinham formação na área em que atuavam nesta turma.

Quanto aos recursos materiais, a escola disponibiliza de 6 salas de aula, dentre as quais, apenas 4 estão funcionando como sala de aula, possui uma sala de professores, uma sala da diretoria, uma sala onde funciona a secretaria e a biblioteca em conjunto, uma cantina, uma despensa, uma sala de multimídia e informática que no momento estão desativadas, um pátio coberto, banheiros internos e acesso de dependência adequadas com rampas às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

A escola possui uma área verde razoavelmente grande ao lado esquerdo da escola que futuramente poderá ser aproveitada para a construção de uma quadra esportiva.

Do portão externo ao portão interno que dá acesso às salas de aula é pavimentado e coberto com alguns bancos laterais que ajuda a abrigar os alunos das intempéries do tempo enquanto esperam pelo horário de entrada.

As salas de aulas do C.E. América do Norte são bem amplas e arejadas, com venezianas nas janelas de madeira, equipadas com mesas e cadeiras, dois quadros: um verde e outro branco em cada sala, ventiladores e lâmpadas em bom estado de conservação.

Quanto à fachada da frente e partes externas ao portão interno, a escola está com aparência da ação de vandalismo com pichações e uma pintura deteriorada, o que está relacionado à acessibilidade de pessoas do entorno da comunidade à escola por ter ela um muro baixo. Segundo alguns funcionários, frequentemente são observados rapazes jogando bola nesta área que fica entre o muro e a área interna da escola, os quais, para fazê-lo pulam o muro.

Para dinamizar suas aulas, os professores contam com um data show multimídia, que projeta tanto imagens quanto vídeos, uma máquina de xerox de uso coletivo, mantida através de recursos dos próprios professores e direção escolar.

De modo geral, percebemos uma boa relação entre os profissionais que compõem o C.E. América do Norte e um ambiente agradável para se desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade.

Desde o início, quando foi solicitada a realização da PES na escola C.E. América do Norte, tanto direção quanto todos os professores titulares demonstraram muito empenho em ajudar e colaborar na realização da mesma, os quais em primeira instância nos acompanharam na reorganização dos horários das disciplinas e preenchimento de um horário ocioso por falta

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

de professor para ministrar a disciplina de Educação Física, como podemos perceber no quadro 2 seguinte:

Quadro 2. Horário das aulas dos professores titulares e da PES – C.E. América do Norte

Dias da semana	Horário	Horário dos professores titulares	Horário da PES
6ª feira 11-09-2015	1º e 2º	Arte	Matemática
	3º	Ciências	Ciências
	4º	Matemática	
	5º	Geografia	Geografia
2ª feira 14-09-2015	1º e 2º	Português	Português
	3º	Português	História
	4º	Inglês	Geografia
	5º	ocioso	
3ª feira 15-09-2015	1º	Português	Português
	2º		Ciências
	3º e 4º	História	História
	5º	Ciências	Matemática

Fonte: Elaboração própria.

1.2.2. Caracterização da turma

A turma em que ocorreu a PES, no C.E. América do Norte foi a do 6º ano A, no turno matutino, com alunos em idades que variavam entre 11 e 14 anos.

Constituída inicialmente por 30 alunos, ao longo do período letivo, 4 foram transferidos e 1 foi evadido. Dos 25 alunos frequentes no período da PES, 14 eram rapazes e 11 eram raparigas – o que corresponde a 56% e a 44%, respectivamente.

Vejamos estes dados no quadro 3 a seguir.

Quadro 3. Quantitativo de alunos do 6º Ano A – CE América do Norte 2015 – matutino

Alunos	Matricula inicial	Transferidos	Evadidos	Frequentes
Masculino	18	3	1	14
Feminino	12	1		11
Total	30	4	1	25

Fonte: Elaboração própria.

Inicialmente, foram identificadas com a ajuda da diretora adjunta e de alguns professores, algumas situações do processo de ensino-aprendizagem que permeiam e

caracterizam a turma a partir das informações constantes no diário de classe e no registro de acompanhamento dos alunos, as quais destacam-se como fatores que dificultam este processo:

- ✓ Dificuldades de concentração, atenção e aquisição dos conteúdos pelos alunos;
- ✓ Falta de hábitos de estudo e métodos de trabalho em sala e em casa;
- ✓ Comportamentos desafiadores por parte de alguns alunos;
- ✓ Ritmos de aprendizagem diferenciados;
- ✓ Alunos com dificuldades de aprendizagem;
- ✓ Alunos com dificuldades de relacionamento e identificação com os seus colegas.
- ✓ Falta do apoio familiar.

Em relação aos fatores facilitadores do ensino-aprendizagem observados, destacamos:

- ✓ Assiduidade e pontualidade dos alunos;
- ✓ Bom ambiente entre os professores e entre a maioria dos alunos;
- ✓ Aceitação da maioria das atividades propostas pelos alunos;
- ✓ Alguns alunos com capacidades intelectuais acima da média dos demais alunos;
- ✓ Sala ampla, com aquecimento, ventilação e luminosidade adequados.

Oriundos de escolas públicas, grande maioria dos alunos vivem num contexto socioeconômico caracterizado como de baixa renda. A maioria dos pais destes alunos não concluiu o Ensino Básico e encontravam-se desempregados, trabalhando no comércio informal ou vivendo de “bicos”, realizando serviços autônomos de pedreiro, pintura, diarista, corte e costura, etc – sendo esta uma realidade que, de acordo com a conjuntura econômica desta época, tende a aumentar, devido à crise que hoje atinge a maioria dos países e que não valorizam a educação como no Brasil.

Apesar das dificuldades de materiais para realizarem atividades mais atrativas para os alunos, os professores, em sua maioria, empenhavam-se no sucesso dos seus educandos, cobrando a realização dos trabalhos de casa, revisando os conteúdos e buscando compreendê-los, bem como possibilitando-lhes o acesso a reflexões diante da realidade em que vivem. Contudo, nem todos os alunos correspondiam a esse esforço na medida em que, em relação à ocupação dos seus tempos livres, muitos preferiam brincar e conversar em detrimento, por exemplo, da prática da leitura. Esta diversidade de hábitos acabou contribuindo para a heterogeneidade de interesses e aprendizagens da turma.

Existiam grandes diferenças individuais ao nível do ritmo de aprendizagens e do ritmo de trabalho. Quatro alunos eram irrequietos, questionadores e sempre tentavam chamar a

atenção pra si, não conseguiam concentrar-se devidamente, o que os prejudicavam e dificultava a concentração da turma de modo geral. Três alunos apresentavam dificuldades ao nível da Língua Portuguesa, particularmente na compreensão e expressão escrita e ortográfica, necessitando de apoio individualizado. Boa parte dos alunos apresentava timidez na comunicação e expressão verbal, mas quando solicitados, alguns demonstravam bom entendimento sobre os assuntos expostos.

As cadeiras dos alunos na sala de aula eram dispostas em filas e seus lugares não eram definidos e podiam sentar-se de forma aleatória, de acordo com a preferência de cada um, contudo, sempre que necessário, para facilitar o aprendizado, os professores recompunham esta distribuição. Observamos que nas cadeiras da frente sentavam-se sempre os alunos que mais contribuíram com os comentários pertinentes às aulas ministradas. E, para romper um pouco com esta rotina, na maioria das atividades da PES, organizamos a turma em círculo e outras vezes em duplas ou equipes.

O capítulo seguinte é dedicado à Prática de Ensino Supervisionada (PES), que realizamos nesta escola.

**CAPITULO II – DESCRIÇÃO DO PROCESSO DA PRÁTICA DE
ENSINO SUPERVISIONADA**

2.1. Prática de Ensino Supervisionada no III ciclo do Ensino Fundamental²

Nos dias 11, 14 e 15 de setembro de 2015, a PES no Ensino Fundamental II deu-se no Centro de Ensino América do Norte na turma do 6º ano A do turno matutino, onde foram ministradas aulas das disciplinas de Ciências, Matemática, Língua Portuguesa, Geografia e História, de acordo com o quadro 3 apresentado no ponto anterior, sob supervisão de estágio do Professor Doutor Sérgio Mendes.

Apesar de, há 11 anos, na época da faculdade ter vivenciado uma prática de estágio extracurricular em um projeto com adolescentes e já ter exercido cargo de professora contratada no primeiro ciclo (quando existia) no Centro de Ensino América do Norte, e além dos 12 anos de experiência no 1º ciclo, este momento em experimentar uma prática em sala de aula com alunos adolescentes do 2º ciclo foi um desafio cheio de expectativas em que procuramos explorar o máximo de atividades, para além do que geralmente conseguimos explorar com os menores, tanto por não medir e julgar a capacidade dos alunos quanto como estratégia de não deixá-los ociosos e evitar a dispersão.

Enquanto profissional da educação, a PES veio acrescentar necessidade de melhorar a organização do tempo, de acordo com os horários estabelecidos para cada disciplina, pois enquanto professora do 1º ciclo em que leciono todas as disciplinas de modo interdisciplinar, isto não é uma preocupação.

Os objetivos deste estágio foram alcançados na medida em que nos fizeram refletir sobre a prática que tivemos que realizar, onde percebemos a possibilidade de organizar uma fala mais elaborada diante destes alunos que já tem um nível de abstração maior em relação aos alunos com os quais temos o costume em trabalhar, mas nas duas realidades compreendemos que é sempre necessário fazer uma pesquisa diagnóstica dos alunos e uma adaptação metodológica ao nível de interesses e desenvolvimento cognitivo deles para, então, organizar o trabalho.

Esses conhecimentos exigem também autonomia e discernimento por parte dos profissionais (...) exigem uma parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas (...) para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingí-los (Tardif, 2000, p. 07).

² A organização do Ensino Fundamental em ciclos de aprendizagem em São Luís-MA se deu a partir do ano de 2005. (ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO - PPGE/ME, ISSN 1809-0354 v. 8, n. 2, p.810-825, mai./ago. 2013, p.813, DOI 10.7867/1809-0354.2013v8n2p810-825. Disponível em <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdespesquisa/article/viewFile/3156/2434> [Consultado 19/06/2017])

As planificações e alguns recursos utilizados durante o Estágio Supervisionado são apresentados nos apêndices deste trabalho.

2.1.1. Experiência da Prática de Ensino Supervisionada em Ciências

O estágio em Ciências foi realizado em dois dias, com um total de 150 minutos. No dia 11 com uma carga horária de 100 minutos durante o 3º e 4º horário e no dia 15 com a carga horária de 50 minutos durante o 2º horário.

O tema central de todos os conteúdos trabalhados em Ciências durante estes dois momentos foi sobre “As agressões ao solo” (Apêndices 1 e 2). No primeiro dia foi trabalhado os subtemas: “a erosão, o assoreamento, o aquecimento global, o desmatamento e as queimadas” e, no segundo dia, “o efeito estufa e a desertificação do solo”.

Um dos pontos positivos no estágio de ciências refere-se à articulação entre a exposição oral do resumo-aula com auxílio de data-show e o recurso acessível à mão de todos os alunos – o livro didático – o qual foi utilizado para identificar, interpretar e comparar imagens e infográficos.

Sendo o livro didático um patrimônio público e o recurso mais acessível a ser explorado pelo aluno torna-se um valioso instrumento ao ser solicitado pelo professor, não só para o uso dos textos e interpretação de suas imagens, mas para que os alunos valorizem e se apropriem deste recurso como norteador de pesquisas e de construção de novos conhecimentos, percebendo-o também como um legado histórico e cultural que pode ser mudado de acordo com os avanços e necessidades sociais.

Sabemos que não devemos trabalhar com o livro didático de forma isolada, como única via de acesso ao conhecimento, mas também não podemos descartá-lo de todo, pois o despertar da capacidade crítica e à criatividade quanto às outras formas de abordagem passa também pela forma como o professor articula o que traz o livro com os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação.

Por mais que as sociedades tenham evoluído na produção tecnológica de comunicação, o acesso destes meios às camadas populares ainda tem sido restrito, levando a pesquisadores como a pedagoga Feitag (*Cit. in. Época*, 2007, p. 69) ao afirmar que “o material didático tem uma importância grande na formação do aluno pelo mero fato de ele ser, muitas vezes, o único livro com o qual a criança entrará em contato” – lógica que reflete a realidade senão de todos, mas da maioria dos alunos que frequentam a escola em que se deu este estágio.

Com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 1985³, o livro didático passou a ser indicado pelos professores, reutilizado e a cada 3 anos é realizada nova escolha de livros. Bittencourt (2004, p. 471) defende que

As pesquisas e reflexões sobre o livro didático permitem apreendê-lo em sua complexidade. Apesar de ser um objeto bastante familiar e de fácil identificação, é praticamente impossível defini-lo. Pode-se constatar que o livro didático assume ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. Por ser um objeto de “múltiplas facetas”, o livro didático é pesquisado enquanto produto cultural; como mercadoria ligada ao mundo editorial e dentro da lógica de mercado capitalista; como suporte de conhecimentos e de métodos de ensino das diversas disciplinas e matérias escolares; e, ainda, como veículo de valores, ideológicos ou culturais.

Segundo o MEC, Brasil (2008, p.5),

(...) o livro didático tem função, além de pedagógica, social, ao contribuir para a qualidade da educação brasileira e promover, assim, a inclusão social dos alunos que, devido a motivos econômico-financeiros, não têm acesso ao material. No mundo atual, caracterizado pela diversidade de recursos direcionados ao aperfeiçoamento da prática pedagógica, o livro didático ainda se apresenta como eficaz instrumento de trabalho para a atividade docente e para a aprendizagem dos alunos. O acesso a esse instrumento contribui para a qualidade da educação básica, além de promover a inclusão social. (...)

No roteiro das duas primeiras aulas de ciências, devido a um imprevisto com o data-show multimídia, o vídeo que havia sido planejado para ser exposto não o foi e, então, tivemos mais tempo para explorar o jogo dominó (Apêndices 3 e 4) sobre “agressões ao solo”, o qual foi preparado para encerrar a exploração do conteúdo. Esta foi uma atividade realizada em grupos de 4 e de 5 alunos, cujo resultado foi de grande aproveitamento, principalmente durante as revisões em grupos e, depois, coletivamente.

Este jogo foi pensado e construído exclusivamente para que os alunos fixassem um pouco mais os conhecimentos expostos na aula e seria também uma forma de avaliar a aula dada, assim como ajudar os alunos que não expuseram suas dúvidas.

Segundo Brousseau (*Escola*, 2009, p. 28),

(...) cada conhecimento ou saber pode ser determinado por uma situação, entendida como uma ação entre duas ou mais pessoas. Para que ela seja solucionada, é preciso que os alunos mobilizem o conhecimento correspondente. Um jogo, por exemplo, pode levar o estudante a usar o que já sabe para criar uma estratégia adequada.

³ <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico> [Consultado 14/04/2017]

Durante o jogo percebemos um maior interesse do aluno em descobrir como fazer para realizar a atividade, que os conhecimentos tanto do assunto abordado quanto o tipo de jogo utilizado contribuíram significativamente durante o processo de montagem das peças e para a fixação do conteúdo trabalhado, assim como proporcionou o “tira dúvidas” para aqueles alunos que ainda não tinham se apropriado do conhecimento abordado, pelos quais a professora era constantemente solicitada pelas equipes para saber se haviam acertado as combinações.

2.1.2. Experiência da Prática de Ensino Supervisionada em Matemática

O estágio em Matemática foi realizado em dois dias com um total de 150 minutos. No dia 11 com uma carga horária de 100 minutos durante o 1º e 2º horário e, no dia 15 com a carga horária de 50 minutos durante o 5º horário.

O tema central de todos os conteúdos trabalhados em Matemática durante estes dois momentos foi sobre “A geometria” (Apêndice 5 e 6). Sendo no primeiro dia trabalhado os subtemas: “triângulos, quadriláteros, prismas, paralelepípedos e pirâmides” e no segundo dia, “triângulo, losango, hexágono, trapézio e quadrado” (Apêndices 7 e 8).

Antes da realização da atividade do bingo das figuras geométricas, pudemos perceber certa euforia entre os alunos até que um dos alunos fez um questionamento interessante - sobre qual seria a “premiação”. E, como não havia preparado nenhuma premiação, a não ser o próprio conhecimento que iriam adquirir durante a atividade, refletimos então sobre “o tesouro que nem a traça e nem o tempo corroi”⁴. A resposta os ajudou a refletir e participar não só com o entusiasmo de ganhar alguma coisa ou no sentido de competir, mas tentar descobrir também através da atividade algo novo. Foram levados a refletir que neste jogo não iria ter um só ganhador, mas que todos ganhariam, pois o jogo nos leva tanto a confirmar os conhecimentos já adquiridos como nos leva a refletir sobre conhecimentos ainda não consolidados, levando-nos a alargar mais ainda o leque de conhecimentos que nos são solicitados a demonstrar.

Como o professor titular da disciplina de matemática desta turma já havia abordado o tema, ainda que de forma resumida, para reforçá-lo, concluímos que esta atividade seria muito fácil para os alunos, contudo, antes que terminássemos o jogo do bingo, observando-se o

4 Bíblia Sagrada. (2013). *Mateus 6, 19*. São Paulo: Ave Maria.

tempo reduzido que tínhamos, partimos logo para a reflexão sobre quem havia acertado o máximo de pontos. Qual não foi a surpresa durante a revisão – dos quatro alunos que haviam feito mais pontos, apenas um deles havia marcado corretamente as figuras sorteadas.

Partimos, então, para reflexão do por que não estava correta a relação que havia feito da figura com a denominação e, assim, descobrimos ao longo da revisão individual e coletiva que todos os alunos haviam errado alguma combinação, levando-nos a perceber que precisavam exercitar mais ainda aquele conhecimento. Segundo o que diz Hoffman (2006, p. 41), “O aluno constrói o seu conhecimento na interação com o meio em que vive. Portanto, depende das condições desse meio, da vivência de objetos e situações”.

Vimos com esta atividade que os alunos puderam aprender um pouco mais com os próprios erros, pois ao se questionarem sobre o por que de terem errado, prestavam maior atenção ao escutar as explicações, as quais muitas delas já havíamos dado anteriormente.

Esta dinâmica de avaliação das ações dos alunos no decorrer do jogo serviu também para avaliar se realmente os alunos haviam se apropriado do conhecimento trabalhado e nos fez recordar o que diz Hoffmann (*Cit. in.* Rodrigues Filho, 2012, p. 04) ao falar da necessidade de o professor assumir a responsabilidade de levar o aluno a refletir sobre a produção do conhecimento, “promovendo o “movimento”, favorecendo a iniciativa e a curiosidade no perguntar e no responder, construindo novos saberes juntamente com os alunos”.

Quanto à avaliação formativa, Perrenoud (1999, p. 102) afirmou que é “(...) toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver (...) [e] dá informações, identifica e explica erros, sugere interpretações quanto às estratégias e atitudes dos alunos e, portanto, alimenta diretamente a ação pedagógica (...)”. Sendo assim, avaliamos que este foi um momento dinâmico e proveitoso, pois houve a ampliação das estruturas de conhecimento até então construídas pelos alunos, as quais também nos fazem lembrar de Lukesi (2011, p. 111) quando faz referência à

(...) ordem lógica dos passos do ensinar e do aprender: exposição – assimilação – exercitação – aplicação – recriação – criação –, na qual o educador segue a direção da maior para a menor atividade e o educando, da menor para a maior atividade, da dependência para a autonomia, como vimos sinalizando. No primeiro passo, o educador ocupa o lugar de ator principal; no último passo, o lugar de ator secundário. Já com o educando, dá-se o inverso. No primeiro passo, é dependente da informação que vem por meio do educador; no último, é autônomo e pede auxílio se necessitar.

2.1.3. Experiência da Prática de Ensino Supervisionada em Geografia

O estágio em Geografia foi realizado em dois dias com um total de 150 minutos. No dia 11 com uma carga horária de 50 minutos durante o 5º horário e, no dia 14 com a carga horária de 100 minutos durante o 4º e 5º horário.

O tema central de todos os conteúdos trabalhados em Geografia durante estes dois momentos foi sobre “o relevo continental e seus agentes externos” (Apêndices 9 e 10). Sendo no primeiro dia trabalhado os subtemas: “o intemperismo e as transformações do relevo” e no segundo dia, “o intemperismo e as transformações do relevo através da ação das águas, do vento, gelo, temperatura e seres vivos”.

Inicialmente, o planejamento aponta para uma atividade de interpretação de uma imagem cortada ao meio para que os alunos formassem dupla e apresentassem a imagem formada, contudo para melhor otimização do tempo, a imagem foi entregue inteira para a dupla para que ao longo da exposição eles a mostrassem para a turma quando solicitados (Apêndice 11).

As imagens podem ser trabalhadas de formas diferenciadas, dependendo do recurso tecnológico utilizado. A imagem de uma foto por ser imóvel, recorta um fato e o isola do seu contexto. Dessa forma, uma única imagem pode ser aproveitada como material pedagógico dentro de várias temáticas. Ao contrário disso as imagens em movimento estão inseridas num contexto do qual não podem ser desvinculadas, pois retratam as particularidades da situação ou do fato que apresentam (Penteado *in* Zatta & Aguiar, 2009).

A maioria dos alunos compreendeu, mas outros não e isto foi um ponto negativo, pois a imagem, que deveria servir como um recurso didático serviu também para dispersar e tirar a atenção de alguns alunos durante a exposição, inclusive um dos alunos foi convidado a trocar de lugar para melhor andamento da aula, pois o mesmo brincava com a imagem fazendo dobradura de avião.

Esta experiência revela que quando o material entregue para o aluno não tem utilidade imediata, pode servir de “vilão” para o bom andamento da aula. Contudo, ao final da aula, quando foi proposto que cada dupla elaborasse uma frase sobre a imagem e a apresentasse para a turma, afixando-as no mural da sala de aula, relacionando-as às características das imagens trabalhadas, foi muito produtivo e, para maior surpresa de todos, justamente os alunos que estavam mais dispersos foram os primeiros a quererem apresentar – ainda que fosse para sair mais cedo, o importante é que todos participaram com entusiasmo.

2.1.4. Experiência da Prática de Ensino Supervisionada em História

O estágio em História foi realizado em dois dias (14 e 15) com um total de 150 minutos. No dia 14 com uma carga horária de 50 minutos durante o 3º horário e, no dia 15 com a carga horária de 100 minutos durante o 3º e 4º horário.

O tema central de todos os conteúdos trabalhados em História durante estes dois momentos foi sobre “a civilização ocidental” (Apêndices 12 e 13). Sendo no primeiro dia trabalhado os subtemas: “a saída dos hebreus de Ur para Canaã e sua sobrevivência na terra prometida, a família hebraica e a escravidão dos hebreus no Egito” e no segundo dia, “a fuga dos hebreus das terras do Egito; o reino de Israel: organização política e sua divisão, enfraquecimento e exílio; e a diáspora judaica”.

O planejamento desta aula foi um dos mais bem elaborados, com uma minuciosa pesquisa e estudo do conteúdo (Apêndice 16). Mas, diante de tanta pressão, uma aula que era para ser ministrada em 50 minutos o foi em menos de meia hora, pois seguindo regras de um dia atípico, os alunos iriam ser liberados antes do horário previsto por causa da falta do lanche.

Por um lado, tinha-se a opção de passar todo o conteúdo e não realizar a atividade planejada e, por outro lado, se desenvolvêssemos apenas parte do conteúdo, os alunos não teriam argumentos para responderem os questionamentos planejados, então resolvemos ministrar todo o conteúdo e, em seguida, dar um breve intervalo para que no retorno realizássemos os questionamentos (Apêndices 14 e 17). Contudo, muitos alunos ameaçavam ir embora, inclusive, uma aluna com sintomas de dor de cabeça foi liberada, outro aluno aproveitou para ir embora também e, no retorno, ao invés de concluir com a atividade de história, passamos para a última disciplina do dia.

Durante a explanação desta aula, a maioria dos alunos ficou bem atenta e enquanto íamos expondo os slides (Apêndice 15), alguns até participaram positivamente, contudo, alguns alunos estiveram distraídos, sem chamar muito à atenção. Percebemos que estes alunos, por não observarem o olhar constante do professor na sua direção e não valorizarem a oportunidade que estão tendo em aprofundar seus conhecimentos, não construíram ainda uma motivação pessoal para se debruçarem sobre seu aprendizado.

Apesar de a escola ser para a maioria dos alunos a única via de acesso para ascenderem socialmente e quebrar com o ciclo vicioso de alienação, muitos ainda não têm noção disso

nem interesse, por muitas vezes conviverem em seu entorno com situações de corrupção atrativas e de violência que desvaloriza o ser humano.

Ainda que o professor estivesse de costas para estes alunos que estavam distraídos, isto não seria um determinante final para que eles mantivessem tal comportamento, haja vista que a educação não começa na escola, mas vem de berço, ou seja, da família – a qual é responsável primeira pelos valores que deveriam ser a base de uma contínua educação em todo e qualquer ambiente frequentado pelos seus filhos. Pois, segundo a Lei 8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) traz em seu artigo 4º a responsabilidade sobre a educação das crianças, a qual não se restringe à escola:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (ECA, 2015, p. 11).

Apesar dos constrangimentos ocorridos, consideramos que foi um conteúdo que foi aprendido pelos alunos.

2.1.5. Experiência da Prática de Ensino Supervisionada em Português

O estágio em Língua Portuguesa foi realizado em dois dias com um total de 150 minutos. No dia 14 com uma carga horária de 100 minutos durante o 1º e o 2º horário e, no dia 15 com a carga horária de 50 minutos durante o 1º horário.

O conteúdo trabalhado em Língua Portuguesa no dia 14 foi sobre “textualidade: gênero poema” e no dia 15 foi sobre “fonemas: sílabas átonas e tônicas” (Apêndices 18 e 19).

Sabemos que em uma sala de aula, nós professores, corremos o risco de sermos aniquilados pelo barulho e indisciplina dos alunos ao deixamos que eles percebam certa insegurança em nossa fala, tanto em relação ao domínio dos conteúdos, quanto à forma de exposição desses conteúdos, assim como às técnicas e dinâmicas pedagógicas desenvolvidas para que o aluno apreenda os conhecimentos repassados. Porém, diante de uma turma colaborativa e atenciosa, com uma aula bem preparada, com um roteiro e textos bem escolhidos, demonstrando o domínio dos conteúdos expostos, realizando o acompanhamento individualizado, indo de encontro aos alunos em suas carteiras para identificar suas dificuldades e dúvidas no decorrer das atividades práticas, o nível baixo de altura da voz observado muitas vezes como um fator prejudicial no controle da turma, tornou-se apenas

uma observação quando a comunicação de fato se efetivou e todos se entenderam de forma clara durante este estágio, pois como relata Campos (2008, p. 196), “(...) Na comunicação seja qual for a linguagem (palavras, escrita, gestos, afetos, silêncio), está a tarefa instrutiva-educativa do professorado na aula e, certamente, na luta de nossa existência”.

No decorrer das atividades, porém, surgiram algumas dificuldades com relação à adaptação do que se havia planejado com o tempo que se tinha para finalizar as atividades, tendo-se que recorrer à flexibilidade do plano B, suprimindo uma parte do conteúdo que seria um aprofundamento.

Pesquisas engendradas por uma teoria da pedagogia fez alguns estudiosos chegarem à conclusão que:

Um bom planejamento se caracteriza pela minúcia, mas não pela rigidez. Os professores que planejam de uma maneira demasiado rígida e detalhada se concentram às vezes demais no conteúdo e não o bastante nas necessidades dos alunos (...) pode revelar-se contraproducente se os professores não conseguem se libertar dele quando a situação o exige (Gauthier et al., 1998, p. 200).

Às vezes, a vontade de passar o máximo de conteúdos para os alunos, além de ultrapassar a noção de tempo e espaço reais, pode favorecer um ensino meramente conteudista sem a devida preocupação para com a avaliação que se deve fazer ao longo do processo ensino-aprendizagem para que se tenha um *feedback* do que os alunos estão aprendendo e o que se pode fazer para melhorar seu aprendizado, pois assim como afirma Gauthier et al. (1998, p. 20),

(...) pensar que ensinar consiste apenas em transmitir um conteúdo a um grupo de alunos é reduzir uma atividade tão complexa quanto o ensino a uma única dimensão, aquela que é mais evidente, mas é sobretudo negar-se a refletir de forma mais profunda sobre a natureza desse ofício e dos outros saberes que lhe são necessários (...).

Contudo, não fosse a falta de um material xerocopiado, talvez tivéssemos tempo para trabalharmos todo o conteúdo planejado, pois para realizarmos a atividade da aula, os alunos tiveram que copiar uma tabela, a qual poderia ter-lhes sido entregue apenas para responder, como havia sido planejado, porém, dado a importância desta atividade, não poderíamos deixar de realizá-la – foi então que a tabela foi exposta através do data-show para os alunos copiarem.

Apesar de ser um recurso mais atrativo para os alunos, a comunicação visual através do data-show também têm suas limitações, pois durante a projeção da tabela (Apêndice 20), percebemos a necessidade de também utilizarmos o quadro branco para ajudar os alunos que iam terminando primeiro a preencherem a tabela no caderno.

Dado a facilidade de atração da atenção dos alunos à tecnologia do data-show, não foi planejado em nenhum momento desta PES o recurso que ainda hoje é o mais utilizado pelos professores – o quadro –, mas diante da necessidade evidente para se otimizar o tempo na sala de aula, este recurso foi necessário como o mais adequado para o momento. Pois segundo Sancho (1998, p. 17):

Se concebermos a tecnologia como o conjunto de conhecimentos que permite a nossa intervenção no mundo, como o conjunto de ferramentas físicas ou de instrumentos, psíquicas ou simbólicas, e sociais ou organizadoras, estamos nos referindo a um “saber fazer” que bebe das fontes da experiência, da tradição, da reflexão sobre a prática e das contribuições das diferentes áreas do conhecimento (...).

2.2. Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada – Considerações finais

Durante as aulas que ministrámos na PES verificámos que os professores a todo o tempo são desafiados a tomarem uma postura de equilíbrio diante de muitos alunos, que estão lá simplesmente para cumprirem uma obrigação. Contudo, quando propomos atividades diferenciadas com recursos que chamam à atenção, percebemos que eles se sentem estimulados a participar questionando e se envolvendo nas atividades como foi o caso da exposição do painel sobre intemperismo durante a atividade de Geografia.

Segundo uma pesquisa que reuniu vários teóricos por uma teoria da pedagogia, chegaram à conclusão de que a “gestão de classe” se constitui como uma variável individual que determina de forma mais intensa a aprendizagem dos alunos:

A fim de realizá-la com sucesso, eles procuram maximizar o tempo de empenho dos alunos em relação às atividades propostas. Para tanto eles precisam instaurar uma forma de ordem propícia ao trabalho. A implantação de regras, de rotinas de trabalho e de mecanismos de sanção servem para regular o funcionamento da classe, que deve ser supervisionada ativamente pelos professores, considerando os efeitos positivos dessa prática sobre o empenho dos alunos nas tarefas realizadas (...) (Gauthier et al., 1998, p. 276).

Além do conhecimento sobre os conteúdos a serem explorados em sala de aula, a motivação, o entusiasmo e a organização do professor, são essenciais para motivar e fazer com que os alunos respondam de modo satisfatório aos objetivos propostos no planejamento, com a finalidade de promover sua aprendizagem. Contudo, desenvolver um trabalho dinâmico requer ter um olhar cheio de expectativas, um olhar de pesquisador, assim como também estar atento às oportunidades de ensino aprendizagem que vão surgindo ao longo do desenvolvimento das atividades e das relações que se travam em sala de aula, pois nem tudo o

que se planeja deve ser obrigatoriamente realizado como uma meta fechada. Há que se flexibilizar, demonstrando sensibilidade e jogo de cintura para se construir e elaborar conhecimentos, adaptando-os às situações e necessidades da turma. Isto vai de encontro ao que Tardif (2000, p. 15) nos fala:

(...) o professor precisa mobilizar um vasto cabedal de saberes e habilidades, porque sua ação é orientada por diferentes objetivos: objetivos emocionais, ligados à motivação dos alunos, objetivos sociais ligados à disciplina e gestão da turma, objetivos cognitivos ligados à aprendizagem da matéria ensinada, objetivos coletivos ligados ao projeto educacional da escola etc.

De acordo com Tiba (2012, p. 95), refletindo sobre a “pirâmide das necessidades” teorizada por Maslow (1908-1970) diz que, “Numa sala de alunos com muita fome, se o prêmio for comida, eles competirão com mais garra e motivação do que oferecer proteção e aceitação”. Contudo, o que fazer com a falta deste estímulo? Um professor deve estar sempre preparado para ocorrências imprevistas como foi o caso com o qual tive de lidar ao me deparar com uma inesperada falta de lanche na escola. Diante desta situação, os alunos ficaram irrequietos, sem motivação para continuarem na sala de aula, mas como havíamos preparado com tanto cuidado e com tantos recursos visuais a aula de História, insisti com eles para continuarmos a aula. Entretanto, as reflexões através das questões sobre o tema trabalhado ficaram como dever de casa, pois dada a situação não tínhamos como cumprir o horário integralmente. Quanto a este exercício reflexivo, autores da pedagogia contemporânea nos advertem que:

(...) o processo de construção do conhecimento remete à aprendizagem, à uma educação que visa à formação intelectual e cidadã do sujeito, efetivando-se no espaço pedagógico através de processos interativos de reflexão, de discussão e de permanentes questionamentos, de promoção de situações que permitam ao acadêmico mobilizar seus conhecimentos, ressignificá-los e contextualizá-los frente aos novos conhecimentos (Roza, 2008, p. 26).

O trabalho do professor se torna muito mais eficaz quando ele leva um recurso para que os alunos se coloquem como construtores do conhecimento, pois ainda que estejamos com toda boa vontade para repassar conteúdos, eles só farão sentido na vida dos alunos se os meios para o adquirirem os levarem a refletir, comparar e a pensar sobre o que fazer, como e para que servem estes conteúdos de modo prático. Mediante esta linha de pensamento, nas aulas de Matemática usou-se jogos como quebra-cabeça e bingo envolvendo as formas geométricas, nas aulas de Ciências montamos quebra-cabeças sobre o solo e em uma das atividades de Português preenchemos tabelas com os elementos de um texto. Pois, de acordo com

estudiosos sobre a questão da aquisição do conhecimento, “não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento” (Pimenta, 1997, p. 08).

Um dos maiores desafios enfrentados pela escola nos dias de hoje estão relacionados com a perda de valores éticos, os quais se repercutem na sala de aula através da falta de disciplina dos alunos e estes, por sua vez, influenciados pela ditadura do capitalismo, onde a motivação muitas vezes é interesseira, desafia o professor muitas vezes a se desdobrar para conquistar a confiança deles, como quando tivemos que argumentar que a maior premiação que eles iriam ganhar participando do jogo do “bingo das figuras geométricas” era o conhecimento que liberta e nos transforma de dentro para fora. Neste sentido, as maiores contribuições que podemos deixar para os alunos não são simplesmente os conteúdos (os quais também não podemos suprimir), mas os valores “intangíveis” como denomina Tiba (2014) com atividades que despertem neles a motivação para a colaboração no trabalho em equipes, o respeito à vez do outro, o saber escutar, a responsabilidade pela própria aprendizagem, a auto-estima e a valorização do trabalho do outro, a satisfação desinteressada, etc.

Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadoria; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens (Marx, 2002, p. 111).

Mesmo que a motivação primeira para desenvolver um bom trabalho estivesse apenas atrelada a uma boa nota ao final de um estágio, estaríamos fadada a um fracasso se não dispusesse de uma boa dose de ânimo e de amor para contribuir para mudar um pouco a realidade dos alunos que encontramos e isto deveras se transformou em uma realização pessoal quando ao final das aulas tínhamos alunos perguntando quando iríamos voltar – *o que não tem nota e nem dinheiro que pague.*

Segundo Pelegrine (2008, p. 02):

O amor sincero não de palavras, mas sim de atos, o amor de sacrifícios é o mais persuasivo. Quando os educandos percebem que o educador não tem nenhum outro interesse quando vem falar com eles que não procura nada mais do que lhes fazer o bem, comovem-se se tornando reconhecidos, sentem que são amados então o educador lhes ganha a confiança. As primeiras impressões que recebem, as mentes puras e delicadas dos meninos e das meninas ficam-lhes gravadas por toda a vida.

Em suma, a PES proporcionou-me um aprendizado não só na prática em si, mas sobretudo, no ato de pensar sobre esta prática durante este trabalho póstumo de registo e de construção do conhecimento a partir da própria experiência com os alunos, sobre o qual

acrescentamos uma reflexão subjetiva, mas trazendo para esta reflexão autores com os quais nos identificamos, respaldando nossas colocações diante do contexto em que estamos inseridos.

**CAPITULO III – A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA FAMÍLIA
ESCOLA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DOS ALUNOS
DO ENSINO FUNDAMENTAL DO 1º AO 5º ANO DA UERMA
RAIMUNDO CHAVES EM SÃO LUÍS DO MARANHÃO**

3.1. Contexto histórico da educação na família e na escola

Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante.

(Brandão, 2005, p. 09)

3.1.1. Contexto inicial da escolarização e das relações entre a família e a escola

No período conhecido como Idade Média, a maioria das crianças não eram acompanhadas pelos pais, eram tratadas indistintamente com relação a um adulto, participando ativamente do mundo destes, sendo vistas como um adulto em miniatura, frequentando as mesmas turmas que um adulto, numa sociedade em que não se tinha qualquer preocupação com a separação das turmas por idade, pois “Até o meio do século XVII, tendia-se a considerar como término da primeira infância a idade de 5-6 anos, quando o menino deixava sua mãe, sua ama ou suas criadas. Aos sete anos, ele podia entrar para o colégio (...), ingressando no mundo dos adultos.” (Ariès, 1986, p. 176).

(...) a preocupação com a idade se tornaria fundamental no século XIX e em nossos dias. Podemos constatar, entretanto, que os alunos iniciantes geralmente tinham cerca de 10 anos. Mas seus contemporâneos não prestavam atenção nisso e achavam natural que um adulto desejoso de aprender se misturasse a um auditório infantil, pois o que importava era a matéria ensinada, qualquer que fosse a idade dos alunos. (...) (Op. cit., p. 166).

O contexto social em que as crianças conviviam na Idade Média, não demonstra um descaso da família e da escola para com elas, mas representa o valor moral e a forma como a sociedade as concebia naquela época, as quais:

Ou bem residia perto de uma escola com sua própria família, ou, como era mais freqüente, morava com uma outra família à qual havia sido confiado com um contrato de aprendizagem que previa a freqüência a uma escola (...). Outra possibilidade era o pequeno estudante seguir um menino mais velho, compartilhando sua vida na alegria ou na desgraça, e, muitas vezes, em troca, sendo surrado e explorado. Em todos esses casos, o estudante pertencia a uma sociedade ou a um bando de companheiros, em que uma camaradagem às vezes brutal, porém real regulava sua vida cotidiana, muito mais do que a escola e seu mestre, e, porque essa camaradagem era reconhecida pelo senso comum, ela tinha um valor moral (Op. cit., pp. 178-179).

Nos anos finais da Idade Média (séc. XV), com o estabelecimento do absolutismo monárquico, a infância passou a ser mais monitorada e, assim como toda a sociedade,

gradativamente passou a ser organizada sob uma base de respeito à hierarquias e princípios de ordem autoritária (Ariès, 1986, p. 179). Segundo o mesmo autor,

Os mestres tenderam a submeter o aluno a um controle cada vez mais estrito, no qual as famílias, a partir do fim do século XVII, cada vez mais passaram a ver as melhores condições de uma educação séria. (...) Apesar da persistência dos traços arcaicos, a disciplina daria ao colégio do Ancien Régime um caráter moderno (...). Essa disciplina não se traduziria apenas por uma melhor vigilância interna, mas tenderia a impor às famílias o respeito pelo ciclo escolar integral (op. cit., p. 191).

Em meio a algumas resistências, do século XV ao séc. XVII, as escolas passaram a organizar as turmas de acordo com a capacidade de aprendizagem – o que se deu primeiramente em um local comum, depois em salas distintas e, em seguida, passou-se a reunir alunos com faixa-etária entre “oito-nove anos até mais de 15, submetidos a uma lei diferente da que governava os adultos” (op. cit., p. 171), em que os alunos eram submetidos a uma rígida disciplina com a adoção de castigos físicos com vistas a se tornarem um adulto com responsabilidades.

Em meio a este contexto, aliado às ideias do Humanismo, Comênio através do conceito de *pansofia* disseminou a ideia de universalização da escola, defendendo a existência de uma aliança natural entre família e escola, as quais embora exercendo papéis distintos, não estavam sujeitas a mecanismos de coação entre si, pois como ambos tinham interesses em comum, ou seja, a educação do filho que ao mesmo tempo era aluno, a relação que mantinham era de caráter complementar.

Um século mais tarde (século XVII), Comênio, através do seu conceito de *pansofia* (“Ensinar tudo a todos”), virá a “regar” bem esta semente. A sua defesa da universalização da escola tem, contudo, a particularidade de assentar numa *aliança escola-família*. Esta concepção, elaborada na sua *Didáctica Magna*, (...) apresenta a ideia de uma aliança natural entre ambas, de tal modo que não são necessários mecanismos de coação. Coloca-as em pé de igualdade, numa relação de complementaridade (Silva, 2010, p. 445).

Família e escola, no início da Idade Moderna, embora exercendo papéis distintos passaram a modificar as relações entre si a partir da separação do mundo das crianças com o mundo dos adultos, pois se viram com a responsabilidade em mudar de postura em função desta nova concepção do alargamento da infância, no qual buscavam dar um tratamento diferenciado às crianças.

No fim do século XVIII, a preocupação em relação à noção da inocência infantil é encabeçada por educadores europeus que passaram a observar até mesmo as palavras que utilizavam com os pequenos. A criança passa a ter maior importância dentro da família, no ambiente íntimo, e começa a se dar atenção a sua fragilidade física e emocional. A educação passa a ser vista como obrigação aos pequenos e os

colégios, pequenas escolas, casas particulares, começam a se multiplicar com a função de obter das crianças a disciplina rigorosa, a retidão na moral e bons costumes (Nery, 2012, p. 13).

Um dos teóricos que influenciou a educação neste período foi John Lock (1632-1704) que “em seus escritos difundiu pela Europa a visão da criança como tábula rasa (...) valorizando a educação como capaz de moldar o indivíduo. (...)” (Silva, 2012, pp. 8-9).

Outro teórico que é considerado o maior representante do pensamento que influenciou as mudanças de postura de pais e professores no século XVIII foi o filósofo Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), o qual expôs em sua obra intitulada de “Emílio ou da educação”, sua defesa à criança como um ser que necessita de uma educação diferenciada.

Emílio é uma obra escrita na forma de ensaio pedagógico, que tem como objetivo evitar que a criança se torne má no contato da vida social. Rousseau sustenta em sua obra a ideia de que o homem é um ser bom por natureza, ele nasce bom, sendo sua obra, uma explicação do que fazer para conservar essa bondade natural e de preparar a criança para que não seja corrompida pela podridão moral da sociedade no qual está imersa. Rousseau diz que o homem é responsável pelo que ele é no mundo e compara o homem a uma planta que deve ser cultivada pela educação, pois a educação é a chave de tudo (Nery, 2012, p. 19).

Estas reflexões foram vistas inicialmente como uma ameaça à ordem e à moral estabelecidas, mas ao longo do tempo foi ganhando força junto aos movimentos sociais iluministas, que disseminavam uma visão democrática da sociedade, cujas ideias fortaleceu a luta e a conquista de direitos pela institucionalização da educação pública que teve inicialmente sua maior adesão a partir do século XIX em que se observou “em vários países europeus, ao advento do processo de escolarização de massas no ensino primário⁵ (...)” (Silva, 2010, p. 445).

A partir dessas ideias iluministas, as propostas de democratização do ensino também ganharam reflexos na sociedade na forma de interação entre pais e filhos, assim como na relação entre família e escola, tornando-se aos poucos mais visível um movimento de reconhecimento da criança como um ser, como um sujeito digno de cuidados especiais – a qual antes era tratada de modo inferiorizado por causa de seu tamanho e sua incapacidade de defesa. Contudo, estas ideias iluministas trouxeram à tona reflexões que passaram a caracterizar as crianças como um ser em formação, cuja educação inicial teria relação com formação do futuro cidadão adulto. Assim também com relação à escola que antes permanecia incontestável imbuída de seu papel de apenas escolarizar, agora passa a perceber a necessidade de manter certa aproximação com a família dos alunos em face destes novos

⁵ Portugal fez parte do primeiro grupo de países a decretar a escolaridade obrigatória e gratuita (em 1835), sendo, no entanto, no contexto europeu, dos últimos a cumprir tal intenção, tendo demorado cerca de um século a fazê-lo. (Silva, 2010, p. 445)

valores agregados para seu público, passando a cobrar e a ser cobrada por uma postura diferenciada com relação aos alunos, surgindo assim as primeiras aproximações da família com a escola tendo-se em vista o acompanhamento do desenvolvimento da criança, cujos papéis de educar a partir de então passam a valorizar

(...) o indivíduo, sua vida privada e suas opções, consideradas como expressão de seu “eu” verdadeiro. (...)

No bojo desse movimento, emergem novos valores educacionais preconizando o respeito pela individualidade e pela autonomia juvenis, a liberalidade nas relações entre pais e filhos – que agora não devem pautar-se mais pelo autoritarismo, mas sim pela comunicação e pelo diálogo. Em suma, os pais tornam-se provedores de bem-estar psicológico para os filhos (Nogueira, 2006, p. 160).

3.1.2. A repercussão das relações entre a família e a escola no Brasil

Até o século XIX, no Brasil predominou o ensino escolástico, o qual teve grande influência religiosa, sendo os jesuítas (expulsos em 1759) os seus principais mestres. Embora antes deste século, período em que se consolidou o ensino público no Brasil (1772) já houvesse uma preocupação em aproximar as famílias da instituição escolar, esta necessidade “(...) aparece principalmente com o discurso escolanovista, com o movimento higienista e com algumas práticas empreendidas por alguns intelectuais, como é o caso de Armanda Álvaro Alberto e Cecília Meireles” (Nogueira, 2006, p. 161). Contudo, esta aproximação entre família e escola, segundo Campos (2011, p. 14) era apenas com o objetivo de “(...) civilizar, instruir e normalizar os padrões familiares para o progresso do país. A família era o meio mais eficaz para garantir a implementação e a propagação das novas políticas de saúde e educação”. Pois segundo o mesmo autor (2011, p. 08),

A educação passou a ser vista como artífice para a propagação dos bons hábitos e costumes que as famílias deveriam adotar no interior dos lares. A prática empreendida pelos médicos higienistas, além de elaborar políticas públicas para resolver questões sanitárias, penetrava largamente nas escolas e nas atividades educativas. O movimento higienista adentrou no campo educacional, elaborando atividades e programas destinados aos alunos das escolas primárias.

Ainda que o objetivo primeiro do movimento higienista tenha sido burocrático, houve a preocupação do que era ensinado nas escolas, com sua repercussão no seio familiar, como forma de instruir as famílias a partir dos alunos. Aliada às ideias do escolanovismo, a relação da escola com as famílias se estreitaram e levaram os professores a perceberem e compreenderem seus alunos de forma mais humanista a partir do seu contexto familiar - para além dos muros escolares:

A nossa escola ativa será aquela, cujo professor conheça cada um de seus alunos; a família do menino; o ambiente familiar; a casa de residência; suas condições higiênicas; grau de inteligência do aluno; qual o seu caráter; se é sadio e asseado; se tem boa alimentação; a que horas se deita e se levanta; se dorme em quarto arejado; se fuma ou se tem outro vício; se é feliz ou infeliz (...) (Costa *cit.in.* Filho, 2000, p. 46).

Desde o início do século XX, com o movimento escolanovista, os métodos tradicionais de ensino conteudistas que viam o aluno apenas como receptor do conhecimento passaram a ser questionados em contraposição às pedagogias centradas no aluno, que buscam inserí-lo como um participante ativo do processo ensino-aprendizagem, cuidando para que também tenha voz e vez no diálogo cuja base formativa é essencial para a formação de cidadãos ativos e participativos na intervenção das necessárias mudanças sociais que até hoje são um ideal a ser alcançado como uma das práticas que inclui o interesse da escola em um permanente diálogo com os alunos, pais e comunidade como endossa os princípios deste movimento.

(...) Tais princípios que se prolongaram no tempo, revestem-se, nos dias atuais, de uma forte preocupação com a coerência entre os processos educativos que se dão na família e aqueles que se realizam na escola. O que significa que a instituição escolar hodierna deve conceber seu trabalho educativo em conexão com as vivências trazidas de casa pelo educando. Hoje, mais do que nunca, o discurso da escola afirma a necessidade de se observar a família para bem se compreender a criança, assim como para obter uma continuidade entre as ações desses dois agentes educacionais. E o meio privilegiado para a realização desses ideais pedagógicos será – ao menos no plano do discurso – o permanente diálogo com os pais (Nogueira, 2006, p. 161).

Ainda que não tenha sido colocada totalmente em ação, a concepção de “escola-comunidade” (Penna, 2010, p. 53), ideário defendido por Fernando de Azevedo juntamente com outros percursores exposto no Manifesto dos pioneiros da Escola Nova, o qual deu origem à LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) no Brasil, é salutar e remete a ações que ainda hoje é empreendida em debates como forma de “democratização da gestão escolar” (Lück, 2000, pp. 15-16)⁶, tendo-se em vista a participação ativa de pais e mestres nas decisões escolares:

A educação nova, obra de cooperação social, deveria atrair, solicitar e congregar para um fim comum todas as forças e instituições sociais, a escola e a família, pais e professores que antes operavam, sem compreensão recíproca, em sentidos divergentes, senão opostos. O objetivo: romper as barreiras que se opunham à interpenetração da escola e da sociedade. Professores e pais, legítimos depositários dos interesses e dos ideais da reforma, deveriam assumir a participação direta na administração das escolas e constituir, com seus representantes, o supremo conselho deliberativo e propulsor do Departamento de Educação. Ideias, aspirações e práticas contextualmente avançadas. Aceitando expressamente em seu ideário liberal a

⁶ A gestão escolar das escolas municipais de São Luís do Maranhão ainda é feita, em sua maioria, através de apadrinhamento político. (Dublante, 2009, p. 85).

possibilidade de uma ligação orgânica entre escola e comunidade, a reforma parece ser a construção racional de um sistema educacional ideal e perfeito (Penna, 2010, p. 52).

Entre os anos de 1960 e 1970, pesquisas apontaram que “(...) o pertencimento social estava fortemente relacionado ao sucesso ou ao fracasso escolar (...)” (Tavares & Nogueira, 2013, p. 46). De posse desta informação, as famílias passaram a interessarem-se pelo que estavam ensinando aos seus filhos e iniciou-se uma mobilização das mesmas no sentido favorecer um melhor desempenho acadêmico de seus filhos e de acompanhá-los com vistas à inserção de uma melhor posição na sociedade – vê-se com isso que a partir de então é a família que se esforça para se aproximar da escola.

De um lado, a escola não se limita mais às tarefas voltadas para o desenvolvimento intelectual dos alunos, estendendo sua ação aos aspectos corporais, morais, emocionais do processo de desenvolvimento. De outro, a família passa a reivindicar o direito de interferir no terreno da aprendizagem e das questões de ordem pedagógica e disciplinar. Não há mais uma clara delimitação de fronteiras (Nogueira, 2006, p. 164).

Em novos estudos a partir de 1980, os sociólogos, através de pesquisas que expunham o gênero, histórico familiar, projetos, costumes e valores, chegaram à conclusão de que a “relação classe social e sucesso/fracasso escolar não é suficiente para compreender as nuances da relação família e escola (...), [devido à] diversidade de famílias existentes no mesmo contexto social” (Tavares & Nogueira, 2013, p. 47), nos ajudando a compreender as famílias através de novos conceitos como “o exercício da autoridade parental e dinâmicas familiares” (Costa Filho, 2011).⁷, ou seja, famílias de mesma esfera social nem sempre demonstram os mesmos resultados na aprendizagem dos seus filhos, devendo-se a partir de então observarem-se as famílias de modo individualizado para, descobrir-se o que está afetando positiva ou negativamente a aprendizagem dos alunos. Pois segundo Singly (2007, p. 35), “(...) a família moderna é uma instituição na qual os membros têm uma individualidade maior do que nas famílias existentes anteriormente”.

A partir desse novo olhar dos sociólogos, percebemos um crescimento de pesquisas e estudos de casos sobre as relações intrafamiliares e sobre as relações que se travam entre as famílias e a escola, tentando identificar e analisar quais são os impactos das estratégias e práticas educativas alimentadas no seio familiar que têm consequências direta ou

⁷ A autoridade parental é o exercício do poder jurídico que tem os pais ou responsáveis a ser exercido em prol do interesse na realização dos filhos como pessoas em desenvolvimento. (Costa Filho, 2011, p. 13).

indiretamente sobre os processos de escolarização dos filhos, assim como as relações que cada família em particular mantém com a escola e os professores de seus filhos.

Segundo as autoras Romanelli, et al. (2013, p. 11) na década subsequente ao ano de 2000 em diante, houve uma notável ampliação na quantidade de pesquisas sobre a relação família e escola, onde relata que isto se deve a algumas transformações relacionadas a estas duas instituições:

(...) a vida política e econômica do país, a dimensão institucional dos estabelecimentos de ensino, as políticas e práticas educativas, a organização e composição das famílias passaram por transformações intensas e sucessivas que alimentaram mutuamente as relações entre as duas instituições socializadoras repercutindo sobre o processo de escolarização. (...).

O desenvolvimento de pesquisas contemporâneas que relatam tanto o “tipo autoridade parental” exercida na família quanto o tipo de “práticas educativas” empregadas nas escolas como fatores de desenvolvimento da criança, corresponsabiliza ambas instituições neste processo. Contudo, ainda que do ponto de vista ideal, pais e professores tenham em comum o desenvolvimento da criança, quando ambos são questionados sobre o fracasso escolar do aluno, apontam as pesquisas, que é comum se perceber o jogo de “passar a bola”, em que um julga o outro como responsável, sendo caracterizada a existência de um conflito entre família e escola, o qual tem sido denominado de “círculo vicioso de culpabilidade recíproca” pelas autoras Salles e Silva (2011, p. 11). Sendo assim,

(...) ambas as partes – família e escola – possuem convicções próprias e mútuas, mas na verdade, para atingir estas prévias, cada um procura atuar sozinho, ficando cada qual com seu objetivo sem buscar parcerias para resolver problemas inevitáveis que podem surgir no transcorrer das conquistas de todos os envolvidos e que juntos facilmente poderiam resolver (Silva & Conrado, 2011, p. 104).

Para as autoras da citação anterior, essa dificuldade de parceria entre família e escola, está intimamente relacionada com questões de valores, com a maturidade de aceitação e reconhecimento de ambas as partes dos próprios erros, pois não basta identificar o culpado e identificar os erros do outro, mas reconhecer que o outro tem um valor neste processo e, num gesto de humildade, buscar auxílio de outros educadores se for o caso. As mesmas autoras apontam ainda que o debate em torno desta situação conflitante pode ser solucionado com trabalhos voltados para inibir a postura individualista que está sendo adotada mundialmente pelo ser humano, desde tenra idade.

Com a explosão de uma globalização que afeta diretamente a constituição das famílias e da sociedade de modo geral,

Há ainda muito o que se fazer para distinguir melhor as variáveis e os contextos. Reter apenas uma variável – por exemplo, a frequência dos contatos pais/professores – e isolá-la do conjunto de fatores que configuram a relação dos pais com a escolaridade de seus filhos, é fazer como se a presença ou a ausência de uma variável agisse independentemente do contexto, é ignorar a complexidade dos processos implicados no sucesso e no fracasso escolar (Montandon, 1996, p. 67, cit. in. Nogueira, 2006, p. 158).

Segundo Nogueira (2006) existe atualmente uma série de dispositivos institucionais como campanhas, jornadas, contratos, profissionais especializados etc. que são criados, em geral pelo Estado, com vistas a instaurar e fomentar a parceria família e escola. Contudo, alguns pesquisadores, como Carvalho (2000, p. 150), chegam mesmo a temer possíveis efeitos perversos dessas políticas, na medida em que,

(...) omitindo as diferenças de capital econômico, social e cultural entre os diversos grupos sociais que se traduzem em vantagem ou desvantagem escolar, tal política poderá acentuar as desigualdades de aprendizagem e resultados escolares, culpando perversamente os pais e mães pelo fracasso escolar.

Quanto à organização da educação, Freire (1976, p. 116) já nos adverte que “(...) numa sociedade de classes, são as elites do poder, necessariamente, as que definem a educação e, conseqüentemente, seus objetivos. E estes objetivos não podem ser, obviamente, endereçados contra os seus interesses”.

Sendo assim, as relações entre família e escola, ainda que limitadas em suas ações pela educação de massa pensada classe dominante, precisa ser redirecionada para não favorecer mais ainda esta política da elite, buscando desenvolver uma relação de parceria, a qual segundo Silva (2003, p. 347), também está imbricada com razões ideológicas, tendo-se em vista o potencial democratizador desta relação - e por razões pragmáticas, porque segundo ele, só se aprende a colaborar, colaborando - apontando esta tendência como algo “macro-micro-macro”.

Vemos assim que não podemos contextualizar o fracasso ou o sucesso escolar dos alunos apenas utilizando-se apenas o tipo de relação que existe entre família e escola – variável “*micro*” – pois ambas são pertencentes a um contexto maior que é regido ao sabor das políticas estatais – variável “*macro*” – permeadas pela vontade de um poder dominante e que estão em todos os âmbitos de veículo comunicativo e nas conjunturas sociais expressas ou ocultas na reprodução das relações da própria escola como cita Silva (2009, p. 150) quando conceitua e relaciona currículo à “relação de poder” embutido nos discursos e à “identidade” que caracteriza a pessoa e o seu percurso de vida.

3.1.3. Relação Escola-Família: o sucesso escolar

Como sabemos, as crianças possuem como referência: pessoas, palavras, gestos..., que lhe proporcionam a construção do caráter em sua identidade, destacando-se aqui a família e a escola. Pois, segundo Madureira e Leite (2003, p. 139):

(...) a colaboração entre a família e a escola tem repercussões positivas no aproveitamento escolar e comportamento dos alunos, qualquer que seja o grau de ensino e o grupo social em que a família se insere. As experiências diretas de implicação e envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos, (...) quer através da solicitação de uma maior participação dos pais nas atividades da turma ou da escola (por exemplo, falando da sua atividade profissional), quer através de programas específicos de acompanhamento em casa (por exemplo, lendo duas vezes por semana para os filhos), mostram um aumento significativo dos resultados escolares destes alunos, em relação àqueles que não estiveram sujeitos a este tipo de trabalho.

Para que a criança avance na aprendizagem, família e escola precisam mudar o foco de “acusação” entre elas, para uma postura de cumplicidade e sintonia e em acordo com o regimento interno da escola, falando a mesma linguagem para a criança. Segundo Tiba (2012, p. 17):

A maioria dos pais tem dificuldades em educar os seus filhos, pois suas experiências familiares e pessoais não são suficientes para formar valores nos seus filhos (...). A maioria dos professores e educadores tem dificuldades de lidar com seus alunos porque, para formar os alunos, não basta esforços e iniciativas de boa vontade se não houver competências e estratégias de ação, principalmente para alunos que não tem motivação para aprender (...).

Segundo as autoras Silva e Conrado (2011), essa dificuldade de parceria entre família e escola, está intimamente relacionada com questões de valores, com a maturidade de aceitação e reconhecimento de ambas as partes dos próprios erros, alertando para a necessidade de dizermos um “não” em tempo oportuno, mesmo que custe às famílias a perda da certeza de estima dos filhos e, às escolas, a perda de alunos para o mercado concorrido da rede particular, pensando uma educação do ponto de vista do coletivo, respeitando o outro e as regras estabelecidas de comum acordo na escola, a qual deve nortear as ações de todos no processo ensino aprendizagem.

Quando o aluno deixa de fazer a atividade escolar em casa, por exemplo, e dá a desculpa do esquecimento para o professor e o professor não comunica aos pais, a criança tende a repetir novamente a mesma atitude de não fazer a tarefa no outro dia, tornando-se um ciclo vicioso e isto se agrava quando também os pais não tem o hábito de cobrar dos filhos a responsabilidade para com suas tarefas escolares, ainda que digam não ter tarefa alguma.

Tiba (2012, p. 59) sugere que a família exija um “resumo” do que aconteceu em sala de aula todos os dias e alerta para o fato de que “quando os pais não dão importância às tarefas, os filhos acreditam que os pais não se interessam por eles também e tornam-se desmotivados” (op. cit., pp. 53-54).

A escola não pode se limitar em chamar a família só para comunicá-la do fato em si ocorrido, mas também para dar-lhe suporte de como ajudar o filho, ainda que ele não tenha tempo de acompanhá-lo individualmente, pois o compromisso da criança em realizar a tarefa a prepara para a aquisição de uma maior autonomia em não depender tão somente que tenha alguém ao seu lado, mas sabendo que ele vai ser cobrado, passa a buscar meios de realizar suas tarefas, seja sendo mais atencioso em sala de aula, seja buscando um colega que tenha um nível mais avançado ou um colega da própria turma com o qual pode trocar conhecimentos, etc.

Quando uma criança se mostra destemida ao burlar uma regra na escola, precisamos pensar na forma como ela tem realizado suas conquistas, se os pais tem sido permissivos e tem abafado situações intolerantes dos filhos, só para não terem que lidar com a birra, assim como devemos pensar se o professor em sala de aula em situações semelhantes tem sido incoerente com as regras estabelecidas.

Quanto à visão da escola em relação aos alunos que não avançam na aprendizagem, em geral, atribuem às famílias sob o rótulo de “famílias desestruturadas”, referindo-se de forma deturpada e preconceituosa, pois existem crianças que, mesmo morando com famílias ditas “estruturadas”, também tem dificuldades no aprendizado. Segundo Caetano e Yaegashi (2014, p. 20), “(...) dizer que os diferentes tipos de configurações familiares são responsáveis por problemas de desestruturação familiar está errado por definição.(...)”, pois segundo essas mesmas autoras,

(...) A forma como a família é composta – ou seja, se o casal é recasado, se o casal é homossexual, se a mãe é solteira – é algo que diz respeito à configuração familiar (...). Portanto, podemos dizer que a família é desestruturada ou não saudável quando não há suficiente delimitação e compreensão das funções de cada componente e pouca flexibilidade na interação, e isso independe da configuração dessa família.

As famílias de modo geral, independentemente de suas configurações falham quando não assumem as responsabilidades pela educação dos filhos e os deixam apenas aos cuidados da escola. Pois assumir esta responsabilidade de passar uma boa educação aos filhos vai além de oferecer-lhes condições materiais e objetos ou regalias como recompensa, mas oferecer-se a si mesmo – o que requer tempo e dedicação. Segundo Cury (2003, p. 22) “(...) Os pais que

vivem em função de dar presentes para seus filhos são lembrados por um momento. Enquanto que Os pais que se preocupam em dar a sua história aos filhos se tornam inesquecíveis”.

Por um lado, o sucesso escolar da criança depende da confiança que ela tem na escola, a qual é construída pelos pais quando, ao invés de questionar as atitudes da escola diante de alguma situação controversa na presença do filho, se volta para dialogar com os professores para esclarecer suas dúvidas, sem deixar que o filho perceba sua insegurança com relação à escola. Por outro lado, a escola também vai favorecer esta confiança e a parceria das famílias se não questionar na presença da criança os motivos de determinadas atitudes dos pais que só cabem a eles justificarem.

Brandão (cit. in. Pereira, 2008, p. 71) fala na importância do envolvimento pais/escola e define envolvimento como “um leque de interações entre a Escola e a Família desde a simples participação dos encarregados de educação em reuniões mais ou menos formais, até à execução de tarefas específicas na escola, em colaboração com os professores”.

3.2. Estudo empírico

Em qualquer investigação, a metodologia constitui o caminho para o desenvolvimento e concretização dos objetivos. Segundo Dalbério e Dalbério (2009, p. 205), “o objetivo é, assim, o lugar final do processo de pesquisa na construção do conhecimento.”.

A seguir esboçaremos os caminhos percorridos em nossa investigação que nos ajudaram a compreender e sistematizar os conhecimentos a cerca da realidade que envolvem a relação “família-escola” a partir de um estudo de caso realizado na escola UEB Raimundo Chaves.

3.2.1. Razões da escolha do tema

O interesse por este tema partiu da observação e comparação do ritmo de avanços diferenciados entre o aprendizado dos alunos que tem o acompanhamento das atividades escolares em casa e o aprendizado dos alunos que não têm esse mesmo acompanhamento, durante a nossa atuação enquanto professora do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental na escola UEB Raimundo Chaves, no ano de 2015.

Percebemos que os alunos quando recebiam acompanhamento diário em suas tarefas e constante visita da família na escola, se sobressaíam melhor nas atividades desenvolvidas em sala de aula e, tendo maior estímulo para estudar, também estimulavam seus colegas e o professor a buscar novos conhecimentos e estratégias de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, muitas vezes acompanhamos situações de crianças com aprendizado lento e cujos pais pouco ou em nada acompanhavam as tarefas escolares e quando eram solicitados a comparecer na escola, só o faziam após muitas solicitações ou quando o caso já fosse grave, envolvendo indisciplina do filho.

Outro caso que também motivou este trabalho foi quando um responsável, ao ser chamado a comparecer na escola devido à indisciplina do filho, antes mesmo de saber dos fatos, demonstrou na frente do filho que este estava com a razão, ignorando o que a professora tinha para argumentar sobre o fato.

Ao passo que investigamos a literatura sobre a temática da relação família-escola, refletimos que para se inicializar um processo de mudança de postura dos pais no acompanhamento dos alunos e no relacionamento com os professores, precisamos desenvolver ações concretas dentro da própria escola, pois esta, enquanto instituição responsável por uma educação formal seria pela lógica a mentora a tomar iniciativas para isto.

Sendo assim, nesta pesquisa buscamos saber até que ponto a escola compreende a realidade das famílias de seus alunos diante do acompanhamento que têm realizado; a necessidade de ampliação de conhecimentos do corpo docente e das famílias a cerca desta temática, especialmente quanto à formação de valores que afetam a relação entre pais e escola, a relação dos alunos com seus estudos e com a escola em geral.

3.2.2. Pergunta de partida, objetivos de investigação, hipóteses e justificativa

- **Pergunta de partida**

A pergunta de partida que nos acompanhou durante toda a investigação e à qual vamos dar resposta é a seguinte:

“Como contribuir para a melhoria da relação escola-família tendo-se em vista a melhoria do sucesso escolar dos alunos?”.

- **Objetivos da investigação**

- ✓ **Objetivo geral**

- ❖ Perceber de que modo as relações entre todos os atores do processo ensino-aprendizagem são fundamentais para a aprendizagem dos alunos, nomeadamente entre professor/gestão/ coordenação pedagógica/ pais (encarregados de educação).

✓ **Objetivos específicos**

- ❖ Compreender e refletir sobre a importância da relação entre professores e pais/escola-família;
- ❖ Identificar de que forma o professor (diretor de turma), o gestor e a coordenação pedagógica podem apoiar e ajudar na construção de uma maior proximidade entre escola-família;
- ❖ Conhecer as afinidades de interesse, necessidades e expectativas da comunidade escolar e das famílias para criar instrumentos potenciadores de uma relação escola-família e família-escola satisfatória.

• **Hipóteses de investigação**

Um estudo de caso pode não ter hipóteses, mas como nos diz Barañano (2008) deve ter sempre uma proposição. Para este autor, as hipóteses de investigação “além de refletirem questões técnicas, auxiliam no sentido de canalizar a atenção do estudo para evidências relevantes” (p.103). Para a nossa investigação, definimos as seguintes:

H.1. Os professores reconhecem as dificuldades que os pais enfrentam na educação dos alunos e no acompanhamento de suas atividades extraclasse e percebem a necessidade de um trabalho diferenciado voltado para os pais e alunos que não tem bom desempenho escolar.

H.2. A maioria dos pais reconhecem a importância do seu acompanhamento na aprendizagem dos alunos.

H.3. A gestão e a coordenação pedagógica desenvolvem o papel de intermediários na otimização das relações entre professores, pais e alunos através de suas orientações para a adoção de diálogos e posturas éticas.

• **Justificativa**

Diante de todas as problemáticas enfrentadas pelas professoras, gestão, coordenadoras pedagógicas e pais dos alunos, seria muito difícil desenvolver algum trabalho nesta comunidade sem ter o mínimo de boa vontade e interesses em comum, pois diante das realidades em experiências particulares, apesar de perceber as dificuldades, também podemos perceber que elas podem constituir-se em motivações para o desenvolvimento de uma

parceria solidária em que ambos reconhecem a sua parcela de contribuição para se avançar e melhorar a cada dia.

Sendo assim, esta investigação se propõe a desmistificar muitos estudos que exaltam os conflitos das relações entre famílias e escola para afirmar que ambas as partes, em sua maioria, têm expectativas que podem facilitar o desenvolvimento de um projeto específico voltado para maior aproximação entre escola e família, o qual tem como objetivo maior favorecer um melhor desempenho na aprendizagem dos alunos.

3.2.3. Método de recolha de dados e instrumentos

A recolha de dados é um dos aspectos mais importantes na parte empírica de qualquer trabalho de investigação. Na nossa Investigação optamos pelas duas formas de Inquérito - Questionário e Entrevista. Para inquirir a coordenação pedagógica e a Gestão da Escola optamos pela entrevista (Apêndices 25 e 26). Para Afonso (2005, p. 97) “a realização de entrevistas constitui uma das técnicas de recolha de dados mais frequentes na investigação naturalista, e consiste numa interação verbal entre o entrevistador e o respondente, em situação de face a face ou por intermédio do telefone”.

Para inquirir os professores e os pais optamos pelo inquérito por questionário (Apêndices 23 e 24), dado o número de pessoas a inquirir. Alves (2012), sobre este instrumento diz-nos que “poderá dar informação sobre as várias áreas de avaliação ao mesmo tempo e possibilita a comparação entre as respostas de vários atores” (p. 51) e acrescenta que : “(...) um questionário bem estruturado é um suporte metodológico válido para a avaliação de instituições e de atividades. Assim todas as etapas/fases de realização devem ser bem preparadas” (p. 51).

Dada a importância deste instrumento de pesquisa, fizemos um pré-teste. Segundo Malhotra (2005), o pré-teste consiste em testar o questionário numa amostra pequena de entrevistados para identificar e eliminar possíveis problemas.

3.2.4. População e amostra

Uma população ou universo, no sentido geral, é um conjunto de elementos com pelo menos uma característica comum (Domingos, 2005). Segundo o mesmo autor, a amostra é um

subconjunto, necessariamente finito de uma população, no qual todos os elementos serão examinados para efeito da realização do estudo estatístico desejado.

De acordo com Flick (2013, p. 77) “a maioria dos estudos empíricos envolve fazer uma seleção de um grupo para o qual as proposições serão avançadas no final”.

A nossa amostra é constituída por 68 elementos, distribuídos de acordo com o quadro 4 seguinte.

Quadro 4. População da amostra pesquisada

Inquiridos:	Nº
Pais	55
Professores	10
Coordenação pedagógica	2
Gestor	1

Fonte: Elaboração própria.

3.2.5. Metodologia de Investigação

Começamos a nossa investigação com uma pesquisa bibliográfica no sentido de ampliarmos os nossos conhecimentos sobre esta temática. Para Gil, (1996, p. 50) a pesquisa bibliográfica

é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Pesquisas que objetivam a análise de diferentes aspectos ou posições acerca de um problema costumam ser bibliográficas, bem como pesquisas sobre ideologias.

Para além da pesquisa bibliográfica, ao longo do nosso estudo procuramos compreender os fenómenos educativos em estudo, através do envolvimento dos sujeitos, de modo a conhecermos a forma como a escola valoriza o acompanhamento dos pais na educação dos filhos, assim como de que forma os pais se envolvem e percebem a necessidade de seu acompanhamento na vida escolar de suas crianças para que haja melhor aproveitamento do ensino-aprendizagem destinado a elas.

Para Quivy e Campenhoudt (2008, p. 25):

Um procedimento é uma forma de progredir em direcção a um objectivo. Expor o procedimento científico consiste, portanto, em descrever os princípios fundamentais a pôr em prática em qualquer trabalho de investigação. Os métodos não são mais do que formalizações particulares do procedimento, percursos diferentes concebidos para estarem mais adaptados aos fenómenos ou domínios estudados.

No que concerne à forma de desenvolvimento da nossa investigação, optamos pela Investigação-Ação, pois ela está intimamente ligada à atividade do professor, na medida em que o professor nunca tem a sua atividade terminada – faz, avalia o que faz, avalia o impacto que as suas práticas têm junto aos alunos – e depois, sempre que se justifique, refaz e volta a avaliar.

a investigação-acção parece suportar o desenvolvimento praxiológico dos professores/educadores, uma vez que os aceita como actores e autores, envolvendo-os na investigação sobre a sua prática, na consequente produção de teorização sobre as suas opções educativas e ao reconhecer o valor das suas lógicas conceptuais (Mesquita-Pires, 2010, p. 67).

Nessa perspectiva, consideramos a I-A (figura 3) um excelente guia para orientar as práticas educativas, no sentido de melhorar o ensino e o ambiente de aprendizagem.

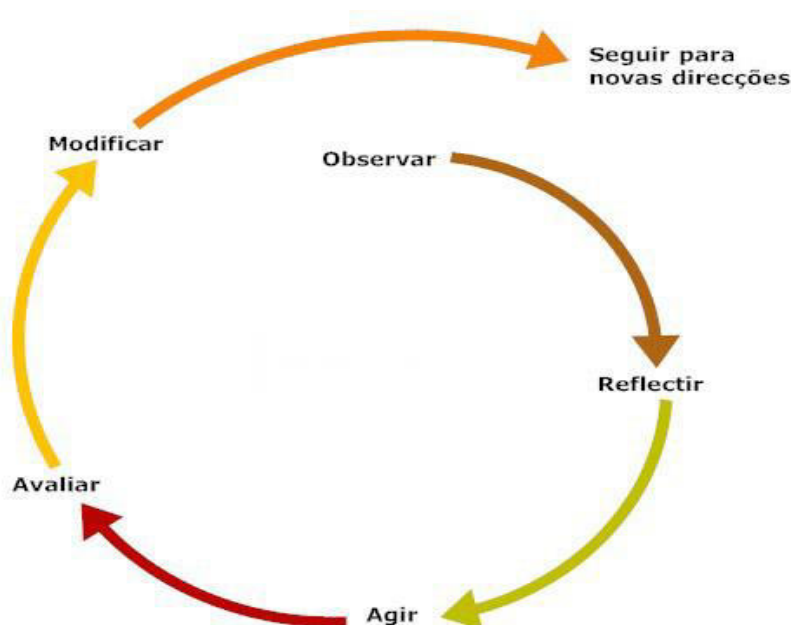


Figura 3. Um ciclo de Ação – Reflexão

Fonte: McNiffin (*Cit. in.* Coutinho et al., 2009, p. 372).

Apresentamos na figura 3 um ciclo de ação – reflexão que demonstra este processo de investigação como uma espiral ascendente, no qual em contato com esta, o pesquisador, promove novas ações a partir de um processo contínuo de reflexão levando-se em consideração suas experiências e práticas enquanto educador.

A Investigação-Ação é preferencialmente utilizada em contextos particulares e comunidades específicas, por isso “na maior parte dos casos, a I-A assumirá a forma de estudo de caso” (Simões, 1990, p. 47).

Barañano (2008, p. 102) define o estudo de caso como “(...) um método de investigação utilizado no âmbito das ciências sociais que pressupõe uma apresentação rigorosa de dados empíricos, baseada numa combinação de evidências – quantitativas e qualitativas”.

Para desenvolvermos a nossa investigação, seguimos dois métodos: os de procedimento e de abordagem. O método de procedimento adotado é o “estudo de caso”. Este é conceituado como um estudo de uma unidade de forma aprofundada (Triviños, 1995).

Para Gil (2010, p. 37), o estudo de caso “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”. Este método de investigação, segundo o mesmo autor, mostra-se adequado quando os tipos de questões a ser respondidas se inserem no domínio do “como” ou do “porquê” e também questões, do tipo “qual”. O autor nos diz que considerando o gênero de questões a responder, existem três tipos de estudos: 1. Exploratório (qual?); 2. Descritivo (como?); 3. Explicativo (porquê?).

De acordo com o exposto, o nosso estudo é exploratório e descritivo. Exploratório porque buscamos compreender a realidade das relações que se travam entre escola e família de acordo com os fatos relatados por eles para respondermos “qual” situação precisa de uma maior atenção para se potencializar a sua melhoria, sabendo-se que essas relações interferem no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Nossa pesquisa também é de caráter descritivo porque descreve “como” os fatos acontecem a partir da análise dos dados coletados in lócu, onde buscamos informações diretamente nas pessoas investigadas através da aplicação de questionários e entrevistas, os quais serão apresentados através de gráficos e quadros.

Segundo Quivy & Campenhoudt (2008, p. 25) a análise descritiva através de expressões gráficas,

(...) favorece incontestavelmente a qualidade das interpretações. Neste sentido, a estatística descritiva e a expressão gráfica são mais do que simples técnicas de exposição dos resultados. Mas esta apresentação não pode substituir a reflexão teórica prévia, a única a fornecer critérios explícitos e estáveis para a recolha, a organização e, sobretudo a interpretação dos dados assegurando, assim, a coerência do conjunto do trabalho.

Neste sentido, elegemos o uso do *software Microsoft Excel* para a construção dos gráficos, uma vez que este é um recurso bastante útil e prático no tratamento e análise dos dados.

3.2.6. Aspectos éticos

Para a realização da recolha de dados, pedimos autorização à coordenação da superintendência do Ensino Fundamental da SEMED de São Luís (Apêndice 21 e Anexo 1), à gestão da UEB Raimundo Chaves para aplicação dos questionários e a todos os respondentes, os quais assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice 22).

Na investigação foram respeitados na íntegra os seguintes aspectos éticos:

- Não foram feitos quaisquer juízos de valor dos participantes;
- Respeitamos os *timings* de resposta da comunidade investigada;
- Respeitamos a confidencialidade, entre outros.

Tivemos presente, ao longo da nossa investigação, a definição de ética feita por Fortin (1999), o qual cita a ética como “a ciência da moral e a arte de dirigir a conduta” (p. 114) e a definição de Sá (2005) que em seu sentido maior define a ética como “a ciência da conduta humana perante o ser e seus semelhantes” (p. 15).

3.2.7. Análise do contexto

3.2.7.1. Contextualização da escola UEB Raimundo Chaves

A UEB Raimundo Chaves (anexo 4), localizada na Rua da União, nº 04, Vila Bacanga do município de São Luís/MA foi fundada em dezembro de 1983, na administração do Prefeito Mauro Fecury e do Governador Luiz Rocha. Recebeu seu nome em homenagem ao pai da Secretária de Educação do município na época, a Sr.^a Leda Chaves Tájra.

Funcionando nos três turnos, numa localização de fácil acesso, ao longo de sua existência, a escola UEB Raimundo Chaves já atendeu aos seguintes níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental de 1º ao 6º ano e Educação de Jovens e Adultos. Atualmente, não atende mais a educação infantil e o 6º ano do ensino fundamental. Atende aos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e à Educação de Jovens e adultos.

A clientela da escola UEB Raimundo Chaves é formada basicamente por crianças, jovens e adultos que residem na Vila Bacanga. Entretanto, não passa despercebida a presença

de alunos que residem nos bairros adjacentes, como Vila Embratel, Vila Isabel, Vila Dom Luís e Sá Viana.

Em 1998, em vista da crescente demanda de alunos, a escola UEB Raimundo Chaves passou a funcionar com 5 salas de aula e em 2005 foi criado um anexo com duas salas a mais, contudo, nos últimos dois anos (2015/2016) houve uma queda no quantitativo de alunos tanto diuturnamente quanto no período noturno, principalmente no turno vespertino em que, mesmo tendo sido transferidos alunos do anexo para a escola pólo, ela está funcionando há dois anos com 4 das 5 salas disponíveis para o ensino regular que, para não ficar ociosa é utilizada pelo projeto “Mais Educação”⁸.

O referido projeto funcionava na escola pólo e beneficiava alguns alunos, tanto da escola pólo quanto do anexo, em um contraturno, no qual eram ofertadas várias atividades:

- a) reforço pedagógico nas disciplinas de “Português e Matemática”;
- b) atividades musicais e artísticas com aulas de “fanfarra, flauta e teatro”.
- c) desenvolvimento de atividades de “educação física” (com a modalidade esportiva do futebol);

As atividades esportivas do projeto Mais Educação serem realizadas em uma quadra que fica na praça em frente à escola e as atividades de musicais em um salão cedido pela união de moradores.

Além das 5 salas de aula, a UEB Raimundo Chaves possui 1 cantina, 2 banheiros para os alunos, 1 para os funcionários, 1 sala-depósito de livros com um banheiro interno no piso 2, 2 almoxarifados e 1 sala multifuncional, em que funciona a secretaria, a direção escolar, o descanso das professoras nos intervalos, recepção de pais e responsáveis, atendimentos aos alunos, etc...

No ano de 2015 a escola recebeu pintura nova com algumas melhorias, mas durante esta pesquisa percebemos sinais de depredação, as quais têm evidências de que foram promovidas pelos próprios alunos e também por invasores/assaltantes devido à falta de vigias no período noturno.

O quantitativo de professores ultrapassa a quantidade de turmas desde 2015 com o cumprimento da Lei Federal nº 11.738/08 (Parágrafo 4º do Artigo 2º)⁹ que regulamenta 1/3 da carga horária dos professores para a realização de atividades de planejamento fora da sala de

⁸ O projeto “Mais Educação” foi criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 5/2016. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao> [Consultado a 20/05/2017]

⁹http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm) [Consultado a 11/04/2017]

aula e, quando a escola não oferece condições diz ser facultativo a presença dos professores na escola. Para o cumprimento desta lei, a escola conta com 1 professor a mais em relação ao quantitativo de turmas em cada turno, no turno matutino, as 4 professoras de 24h têm 1 dia na semana (de segunda a sexta) para a realização do planejamento e 1 professora de 30h (contratada) realiza o planejamento aos sábados.

Sob a direção de um único gestor, a escola UEB Raimundo Chaves conta com 6 administrativos, 4 serventes, 1 porteiro diurno, 1 vigia noturno, 3 merendeiras e 13 professoras no diurno, sendo 8 no turno matutino – das quais 6 são da escola pólo e 2 são do anexo; 5 professoras no turno vespertino. Cada turno tem uma coordenação pedagógica diferente, sendo a do turno matutino a mesma para a escola pólo e anexo.

A escola UEB Raimundo Chaves iniciou o ano letivo de 2016 com o quantitativo total de 329 alunos, destes, 40 alunos são do anexo, os quais, 15 alunos foram matriculados na turma de 1º ano, 15 alunos na turma de 2º ano e 10 alunos na turma do 3º ano. Dos demais 289 alunos da escola pólo, 124 são do turno matutino, 105 do turno vespertino e 60 do turno noturno.

Vejam no quadro 5 a seguir, os dados dos turnos matutino e vespertino da escola pólo, os quais somam o total de 229 alunos e que se constituem neste trabalho alvo da nossa pesquisa:

Quadro 5. UEB Raimundo Chaves – escola pólo

Turnos	Ciclo	Etapas	ano	Turmas	Nº de alunos			
					matriculado	frequente	transferido	evadido
Matutino	I	I	1º	A	25	24	1	
				B	24	23		1
		II	2º	A	22	21		1
				B	20	18	2	
		III	3º	única	33	31	2	
		Vespertino	II	I	4º	A	29	20
B	29					22	7	
II	5º			A	21	21		
				B	26	23	3	
Total					229	203	24	2

Fonte: Elaboração própria.

Desenvolvemos nossa pesquisa na escola pólo Raimundo Chaves no período letivo de 2016. Durante este período a escola passou por uma reforma que paralisou as atividades escolares de setembro a dezembro do mesmo ano, as quais foram retomadas em janeiro de 2017 na Associação de Moradores do bairro Bacanga, cujas condições de infraestrutura eram ainda mais precárias do que as da escola pólo antes do início da reforma.

De acordo com o previsto para a reforma, foram feitas adaptações de entrada de ar natural nas salas de aula, com a troca de blocos por janelas com venezianas e um paredão de jardim de inverno, pois de acordo com as observações e depoimentos de professores, alunos, pais e professores, as salas de aula da escola UEB Raimundo Chaves eram muito calorentas e não favoreciam o ensino-aprendizagem.

Após a coleta de dados, seguimos com a tabulação dos dados da pesquisa e em seguida os registramos neste, confrontando as informações de acordo com a lógica própria das informações expostas pelos entrevistados, comparando-se as atitudes e intenções de pais, professoras, coordenadoras e gestor.

3.2.8. Apresentação dos dados

Abordamos esta realidade sob um olhar crítico, mas também um olhar de respeito à dignidade do ser professor, gestor, aluno e família nas condições próprias em que estão inseridos, respeitando-se o sigilo ético de não identificação dos participantes com seus respectivos nomes, identificando-os apenas com letras ou percentuais, por isso, ao perceberem suas falas reproduzidas neste trabalho não encontrarão referida sua identidade pessoal.

3.2.8.1. Amostra dos pais, professoras, gestão e coordenação pedagógica

- **Identificação pessoal dos pais**

Com relação ao gênero dos pais, 9 (que corresponde a 16%) são do gênero masculino e 45 (que corresponde a 82%) são do gênero feminino. Um dos pais que participou desta pesquisa (que corresponde a 2%) não identificou o seu gênero.

Quanto à faixa etária dos pais, 19 deles (que corresponde a 35%) têm entre 21 a 30 anos de idade, 21 dos pais (que corresponde a 38%) têm entre 31 a 40 anos, 11 pais (que

corresponde a 20%) têm entre 41 a 50 anos e 4 deles (que corresponde a 7%) têm mais de 51 anos de idade. Vejamos esses dados no quadro 6 a seguir.

Quadro 6. Idade dos pais

Idade dos pais	Quantidade	Percentual
21 a 30 anos	19	35%
31 a 40 anos	21	38%
41 a 50 anos	11	20%
Mais de 51 anos	4	7%
Não respondeu	1	2%
Total	55	100%

Fonte: Elaboração própria.

- **Identificação pessoal das professoras**

Das 10 professoras que participaram desta pesquisa, no que concerne à idade, duas delas (que correspondem a 20%), têm entre 21 e 30 anos; duas (que corresponde a 20% das professoras) têm entre 31 e 40 anos; cinco professoras (que corresponde a 50%) têm entre 41 e 50 anos; uma das professoras (que corresponde a 10%) tem mais de 51 anos de idade. Vejamos esses dados no quadro 7 a seguir.

Quadro 7. Idade das professoras

Idade das professoras	Quantidade	Percentual
21 a 30 anos	2	20%
31 a 40 anos	2	20%
41 a 50 anos	5	50%
Mais de 51 anos	1	10%
Total	10	100%

Fonte: Elaboração própria.

Quanto à formação profissional, quatro professoras (que corresponde a 40%), têm o Ensino Superior completo, três professoras (que corresponde a 30%), têm Especialização Lato Senso; duas professoras (que corresponde a 20%) estão cursando ou não concluíram o

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Ensino Superior; e uma professora (que corresponde a 10%), está cursando ou não concluiu o Mestrado.

Quanto ao tempo de profissão, três professoras (que corresponde a 30%) afirmaram exercê-la entre 5 a 10 anos, uma professora (que corresponde a 10%) tem entre 11 a 15 anos de profissão, três professoras (que corresponde a 30%) têm entre 16 a 20 anos de profissão, duas professoras (que correspondem a 20%) têm mais de 20 anos de profissão. Uma das professoras (que corresponde a 10%) não respondeu.

Quanto ao tipo de admissão que as habilitaram a exercer a profissão na escola, seis professoras (que corresponde a 60%) responderam que foram admitidas através de concurso e quatro professoras (que corresponde a 40%) foram admitidas através de contrato.

Com relação ao quantitativo de horas semanalmente trabalhadas, seis professoras (que corresponde a 60%), trabalham 24h nesta escola e mais 24h em outra escola; uma das professoras (que corresponde a 10%) trabalha 40h semanais nesta mesma escola; uma professora (que corresponde a 10%) trabalha 30h e outras duas professoras (que corresponde a 20%) trabalham 24h nesta escola pesquisada.

Observemos os dados acima no quadro 8 a seguir:

Quadro 8. Atuação das professoras nas turmas de 1º e 2º ciclos da UEB Raimundo Chaves

Professoras				Turmas 1º ciclo			Turmas 2º ciclo	
Admissão	Formação	Carga-horária		matutino			vespertino	
				I etapa	II etapa	III etapa	I etapa	II etapa
CONCURSADAS	Ensino Superior completo	A	24h		x			
		B	20h				x	
		C	40h	x			x	x
	Mestranda	D	24h					x
	Superior incompleto	E	24h				x	
		F	24h		x			
CONTRATADAS	Superior completo	G	30h			x		
		H	30h	x				
	Pós-graduada	I	30h	x	x	x		
		J	30h					x

Fonte: Elaboração própria.

- **Identificação pessoal das coordenadoras pedagógicas**

As duas coordenadoras que participaram desta pesquisa trabalham em turnos diferenciados – uma no turno matutino e a outra no turno vespertino. Ambas têm entre 41 e 50 anos de idade, possuem pós-graduação (finalizadas, respectivamente, nos anos 2014 e 2006), foram admitidas através de concurso municipal e cumprem carga-horária de 24h por semana na UEB Raimundo Chaves.

A coordenadora do turno matutino tem 8 anos de experiência na coordenação da escola UEB Raimundo Chaves e atua como professora no Ensino Superior. A coordenadora do turno vespertino tem 5 anos de experiência nesta referida escola e atua como professora no primeiro ciclo do ensino fundamental em outra escola no turno matutino.

- **Identificação pessoal do gestor**

O gestor da UEB Raimundo Chaves exerce um cargo comissionado na administração desta escola nos três turnos (matutino, vespertino e noturno) há 4 anos, que cumpre uma carga-horária de 40h semanalmente. Tem entre 41 e 50 anos de idade, possui pós-graduação em Gestão Escolar (finalizada em 2009) e em Administração de Projetos Sociais (finalizada em 2003). Atua como professor da disciplina de Arte no Ensino Médio no qual foi admitido através de concurso. Antes de administrar esta escola atuou como diretor técnico na área da educação da Plan Internacional¹⁰.

3.2.8.2. Visão das professoras e dos pais

- **A escolha dos pais pela escola UEB Raimundo Chaves**

Na 3ª questão perguntamos aos pais por que eles escolheram a escola UEB Raimundo Chaves para seu filho estudar.

- a) 24% (que corresponde a 13 pais) responderam que confiam na educação que a escola pública oferece e nos profissionais que nela trabalham;

¹⁰ Plan International é uma organização não-governamental humanitária, sem filiação política ou religiosa, presente em 70 países. Fundada em 1937, em Londres, na Inglaterra, a Plan International é uma das maiores e mais antigas organizações pelo desenvolvimento das crianças do mundo. O trabalho da Plan International é baseado no compromisso de garantir que as crianças tenham acesso aos seus direitos. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Plan_International [Consultado a 24.03.2017]

- b) 35% (que corresponde a 19 pais) responderam que escolheram a UEB Raimundo chaves por ser a escola mais próxima de casa;
- c) 7% (que corresponde a 4 pais) responderam que não tinha outra opção, pois se pudessem colocariam seus filhos pra estudar em uma escola melhor;
- d) 35% (que corresponde a 19 pais) marcaram duas opções. Dentre estas, 5% (que corresponde a 3 pais) marcaram as opções (a, b, c); 22% (que corresponde a 12 pais) marcaram as opções (a, b); 4% (que corresponde a 2 pais) marcaram as opções (a, c); 2% (que corresponde a 1 pai) marcaram as opções (b, c); e 2% (que corresponde a 1 pai) marcaram as opções (b) e (d) – esta complementou escrevendo que no seu bairro a escola que tem, não tem a série que seu filho precisa.

Vejamos no gráfico 1 a seguir, os dados citados anteriormente.

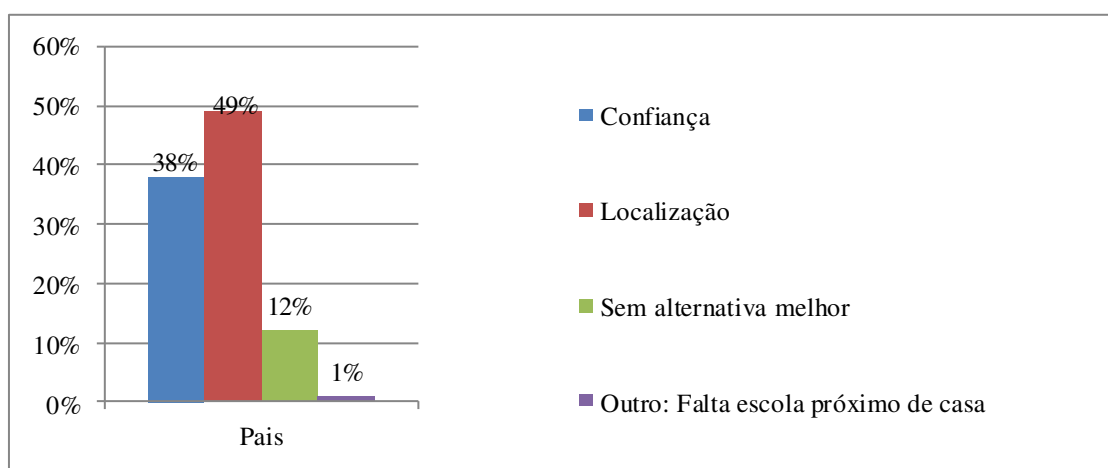


Gráfico 1. Motivação dos pais pela escolha da escola UEB Raimundo Chaves

Fonte: Elaboração própria.

• O que os pais não gostam na escola UEB Raimundo Chaves

Na 5ª questão perguntamos aos pais o que não gostam na escola onde estuda seu filho. Dentre os 41 pais que marcaram uma opção, temos:

- a) 62% (que corresponde a 34 pais) responderam que não gostam da “falta de infraestrutura física adequada: pátio, biblioteca, banheiros, ventilação”;
- b) 4% (que corresponde a 2 pais) responderam que não gostam da “falta de apoio nas dificuldades de aprendizagem de seu filho”;

- c) 2% (que corresponde a 1 pai) responderam que não gostam da “falta de atividades para desenvolver relacionamento do meu filho com outras crianças”;
- d) 0% apontou esta alternativa isoladamente que corresponde à “falta de diálogo entre pais e a escola na resolução de problemas”
- e) 2% (que corresponde a 1 pai) responderam que não gostam das “reuniões de pais e mestre”;
- f) 7% (que corresponde a 4 pais) marcaram a opção “outros”. Dentre estes, 2% (que corresponde a 1 pai) disseram que faz menos de um mês que seu filho estuda nesta escola; 4% (que corresponde a 2 pais) disseram estar “tudo bem”.

Dentre os pais que marcaram mais de uma opção, temos:

- a) 1 pai que corresponde a 2% marcou as opções A, B, C, D;
- b) 1 pai que corresponde a 2% marcou as opções A, C, D;
- c) 1 pai que corresponde a 2% marcou as opções C, D;
- d) 3 pais que corresponde a 5% marcaram as opções A, B;
- e) 3 pais que corresponde a 5% marcaram as opções B, D;
- f) 2 pais que corresponde a 4% marcaram as opções A, C;
- g) 2 pais que corresponde a 4% marcaram as opções A, F (um dos pais (2%) marcou a letra F, que corresponde à opção “outros” escrevendo que: “some todos os objetos e os meninos são agressivos”. O outro pai (2%) não expôs por escrito).

Feito os cálculos percentuais de cada opção, vejamos no gráfico 2 os dados explanados.

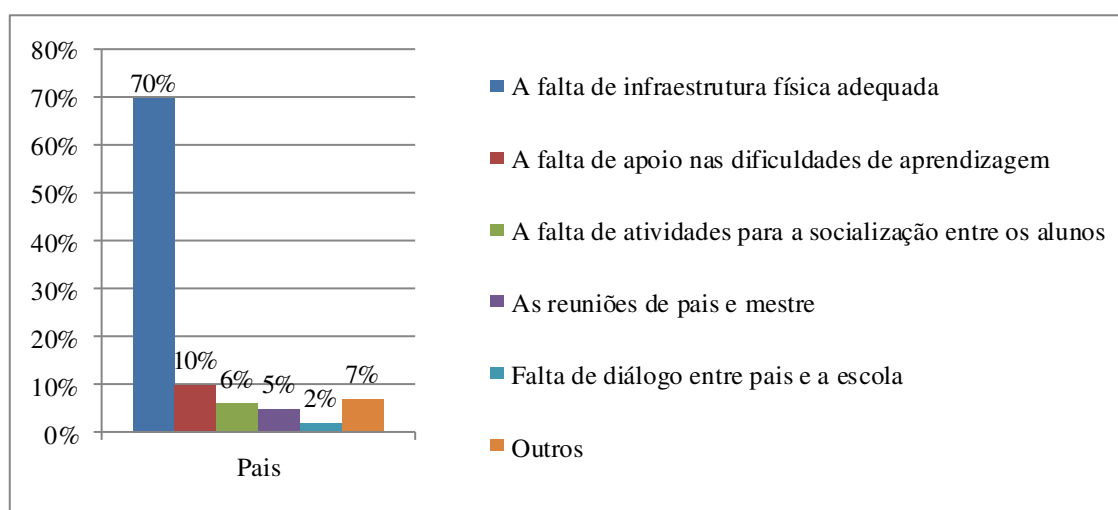


Gráfico 2 – O que os pais não gostam na escola UEB Raimundo Chaves

Fonte: Elaboração própria.

- **A influência da escola na vida dos alunos na opinião das professoras**

Quando questionamos as professoras na 4ª questão se acreditam que a escola faz diferença na vida de seus alunos, todas (que corresponde a 10 professoras) afirmaram que sim e dentre essas, 5 professoras (que corresponde a 50%) acreditam que essa diferença ocorre na vida da maioria dos alunos; 3 professoras (que corresponde a 30%) acreditam que essa diferença ocorre na vida de todos os alunos; e 2 professoras (que corresponde a 20%) acreditam que essa diferença ocorre na vida de poucos alunos.

Vejamos no gráfico 3 a seguir, os dados correspondentes aos anteriormente citados.

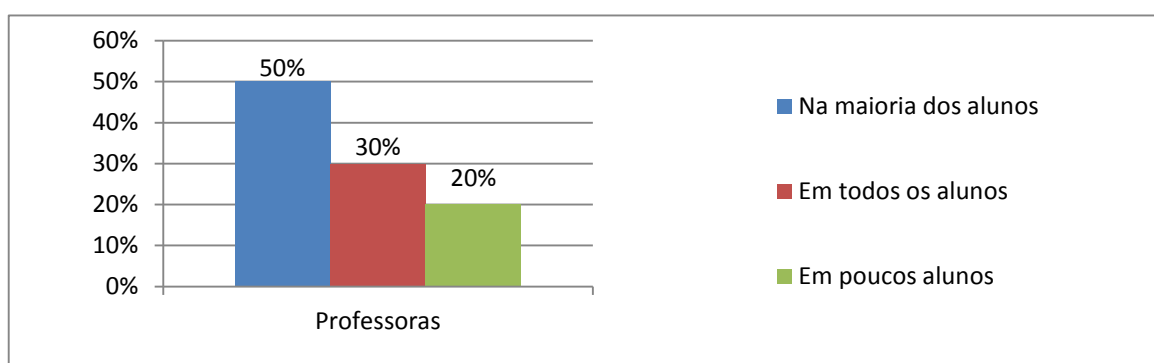


Gráfico 3. A escola faz diferença na vida dos alunos: opinião das professoras

Fonte: Elaboração própria.

- **A influência da escola no desenvolvimento dos alunos na opinião dos pais e professoras**

Na 4ª questão perguntamos aos pais sobre os avanços observados no desenvolvimento dos filhos. 73% (que corresponde a 40 pais) responderam positivamente à observação de avanços no desenvolvimento dos filhos; 16% (que corresponde a 9 pais) declararam não observarem estes avanços; 11% (que corresponde a 6 pais) marcaram duas opções de sentidos opostos (4 pais marcaram “b e c”; 1 pai marcou “a e c”; e 1 pai marcou todas as opções), caracterizando nulidade da resposta.

Quanto às professoras, na 5ª questão ao opinaram sobre o desenvolvimento dos alunos, 40% (que corresponde a 4 professoras) disseram observarem “avanços”; e 40% (que corresponde a 4 professoras) disseram que observam “grandes avanços” com relação àqueles que realizam as tarefas de casa todos os dias; 20% (que corresponde a 2 professoras), “não observaram avanços” no desenvolvimento de seus alunos.

Estes dados, relativos à observação de avanços no desenvolvimento dos alunos pelos pais e professoras são apresentados no gráfico 4 a seguir.

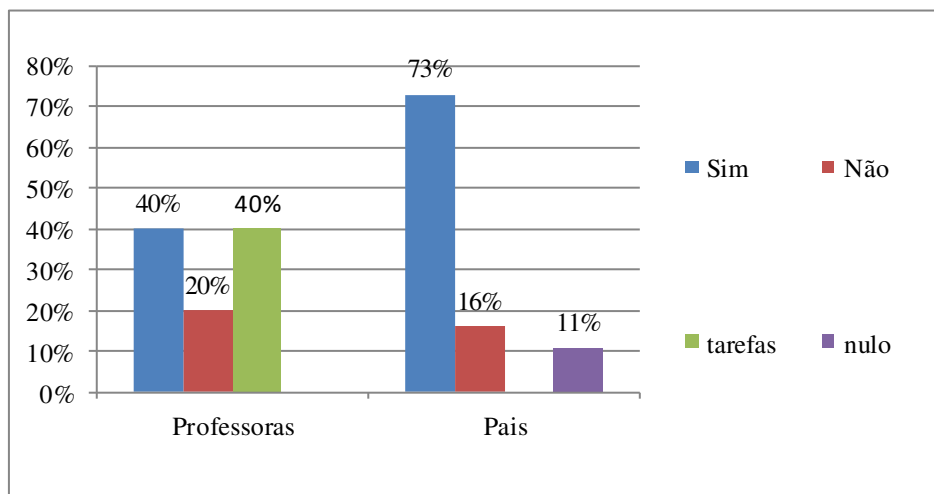


Gráfico 4. Observação de avanços no desenvolvimento dos alunos

Fonte: Elaboração própria.

- **Recepção dos pais pela escola**

- ✓ **Opinião das professoras**

Na 6ª questão do questionário pedimos às professoras que caracterizassem a receptividade dos pais pela escola. Quanto à recepção do porteiro aos pais, 6 professoras (que corresponde a 60%) caracterizaram-na como “boa”; 2 professoras (que corresponde a 20%) caracterizaram-na como “muito boa”; e 2 professoras (que corresponde a 20%) não responderam.

Quanto à recepção dos pais pelas secretárias, gestor e coordenação pedagógica, as 10 professoras (que corresponde a 100%) caracterizaram esta recepção de forma similar: 7 professoras (que corresponde a 70%) a caracterizaram como “boa”; uma professora (que corresponde a 10%) caracterizou-a como “muito boa”; e 2 professoras (que corresponde a 20%) não responderam.

Quanto à autoavaliação das professoras, de como concebem a sua própria recepção aos pais, 7 delas (que corresponde a 70%) caracterizaram-na como “boa”; 2 professoras (que corresponde a 20%) caracterizaram-na como “muito boa”; e uma professora (que corresponde

a 10%) não respondeu. Nenhuma professora marcou os conceitos “ruim” e “regular” para os agentes citados que trabalham na escola.

Estes dados, relativos à opinião das professoras sobre a receptividade da escola para com os pais dos alunos são apresentados no gráfico 5 a seguir.

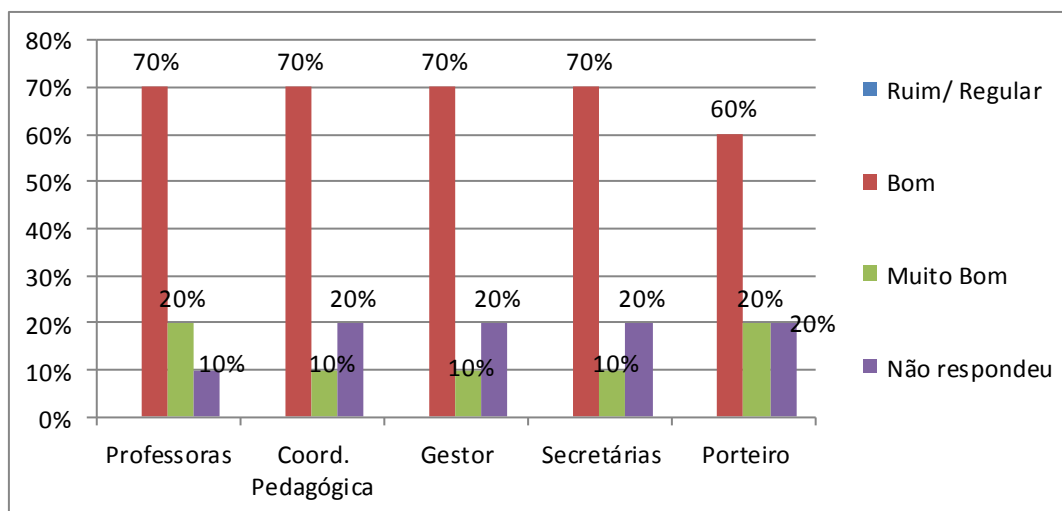


Gráfico 5. Opinião das professoras sobre a receptividade da escola para com os pais dos alunos

Fonte: Elaboração própria.

✓ Opinião dos pais

Solicitamos aos pais na 6ª questão que caracterizassem como se sentem recepcionados pela escola através das professoras, coordenação pedagógica, gestor e secretários. Com relação às professoras, um pai (que corresponde a 2%) caracterizou a recepção feita por elas como “ruim”; 8 pais (que corresponde a 15%) caracterizaram-na “regular”; 32 pais (que corresponde a 58%) caracterizaram-na “boa”; 14 pais (que corresponde a 25%) caracterizaram-na “muito boa”.

Com relação à coordenação pedagógica, 10 pais (que corresponde a 18%) caracterizaram a recepção feita por elas como “regular”; 30 pais (que corresponde a 55%) caracterizaram-na “boa”; 12 pais (que corresponde a 22%) caracterizaram-na “muito boa”; 2 pais (que corresponde a 4%) não souberam opinar.

Com relação ao gestor, 1 pai (que corresponde a 2%) caracterizou a recepção feita por ele como “ruim”; 5 pais (que corresponde a 9%) caracterizaram-na “regular”; 31 pais (que corresponde a 56%) caracterizaram-na “boa”; 13 pais (que corresponde a 24%) caracterizaram-na “muito boa”; 4 pais (que corresponde a 7%) não souberam opinar.

Com relação às secretárias, 1 pai (que corresponde a 2%) caracterizou a recepção feita por elas como “ruim”; 9 pais (que corresponde a 16%) caracterizaram-na “regular”; 30 pais (que corresponde a 54%) caracterizaram-na “boa”; 10 pais (que corresponde a 18%) caracterizaram-na “muito boa”; 4 pais (que corresponde a 7%) não souberam opinar.

Estes dados, relativos à opinião dos pais dos alunos sobre a sua receptividade pela escola são apresentados no gráfico 6 a seguir.

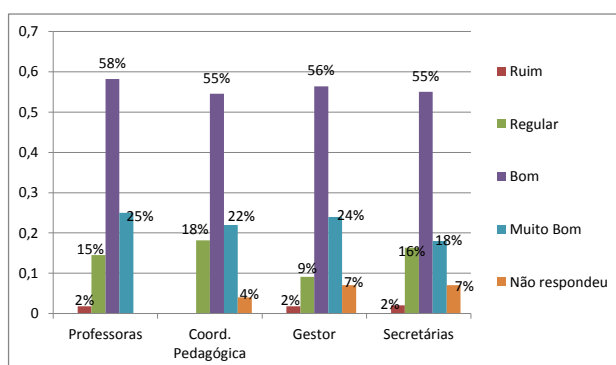


Gráfico 6. Opinião dos pais sobre a receptividade da escola para com eles próprios

Fonte: Elaboração própria.

• Local de atendimento aos pais

Na 7ª questão perguntamos aos pais e professoras sobre o local em que ocorre o atendimento aos pais quando chegam sem prévio aviso na escola para saber como está o desenvolvimento do aluno. 100% das professoras (que corresponde a 10 professoras) registraram que atendem os pais diretamente na sala de aula.

Quanto aos pais, 25% deles (que corresponde a 14 pais) declararam que já foram atendidos em outra sala. 9% dos pais (que corresponde a 5 pais) disseram que depende da situação para que utilizem um local que não seja a própria sala de aula. E a maioria dos pais, 50% (que corresponde a 27 pais) responderam que a conversa entre eles e as professoras ocorrem na própria sala de aula. 16% dos pais (que corresponde a 9 pais) nunca foram à escola sem ser em dias de reunião.

Vejamos estes dados acima sobre o local de atendimento aos pais no gráfico 7 a seguir.

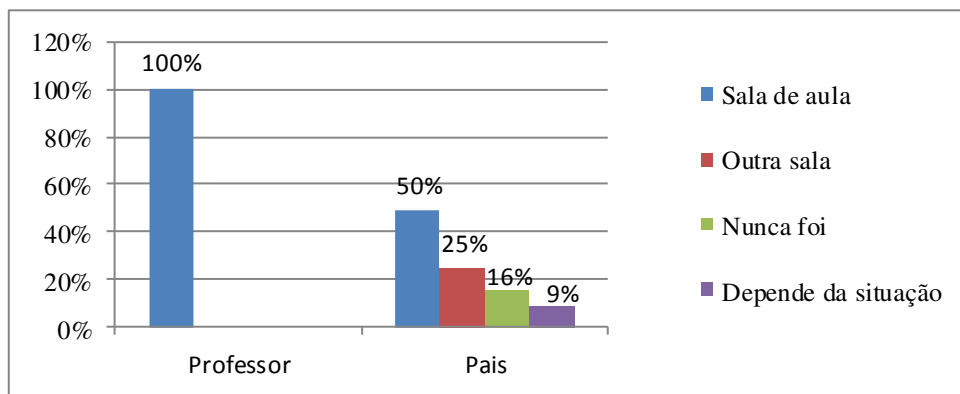


Gráfico 7. Local de atendimento aos pais em horário de aula

Fonte: Elaboração própria.

• Avaliação das professoras em relação à escola

Na 3ª questão solicitamos às professoras que caracterizassem a escola quanto ao desenvolvimento de algumas situações que observam na escola e que são de suma importância para detectarmos as necessidades da escola e melhorarmos a qualidade de desempenho da mesma.

Quanto à relação da coordenação pedagógica com as professoras, uma professora (que corresponde a 10%) caracterizou esta relação como “muito boa”; 8 professoras (que corresponde a 80%) caracterizou-a como “boa”; e uma professora (que corresponde a 10%) caracterizou-a como “regular”.

Quanto à recepção dos pais, 6 professoras (que corresponde a 60%), a classificaram como “regular”; e 4 professoras (que corresponde a 40%), a classificaram “boa”.

Quanto à reunião de pais e mestre, 3 professoras (que corresponde a 30%) a conceberam como “boa”; 6 professoras (que corresponde a 60%) a conceberam como “regular”; e uma professora (que corresponde a 10%) a concebeu como “ruim”.

Quanto ao recreio, 2 professoras (que corresponde a 20%) classificaram-no como “bom”; 5 professoras (que corresponde a 50%) classificaram-no como “regular”; e 3 professoras (que corresponde a 30%) classificaram-no como “ruim”.

Quanto à resolução de problemas pedagógicos, 4 professoras (que corresponde a 40%) relataram que é “boa”; e 6 professoras (que corresponde a 60%) relataram que é “regular”.

Quanto à socialização entre alunos, uma professora (que corresponde a 10%) disse ser “muito boa”; 4 professoras (que corresponde a 40%) disseram ser “boa”; e 6 professoras (que corresponde a 60%) disseram ser “regular”.

Quanto ao acompanhamento dos Alunos do PAD, 3 professoras (que corresponde a 30%) afirmaram ser “bom”; 5 professoras (que corresponde a 50%) afirmaram ser “regular”; uma professora (que corresponde a 10%) afirmou ser “ruim”; e uma professora (que corresponde a 10%) não respondeu.

Quanto à infraestrutura, esta foi caracterizada como: “ruim” por 7 professoras (que corresponde a 70%); “regular” por 2 professoras (que corresponde a 20%); e “boa” por apenas uma professora (que corresponde a 10%).

Vejamos os dados acima citados sobre as situações que acontecem na escola na visão das professoras expostos no gráfico 8 a seguir.

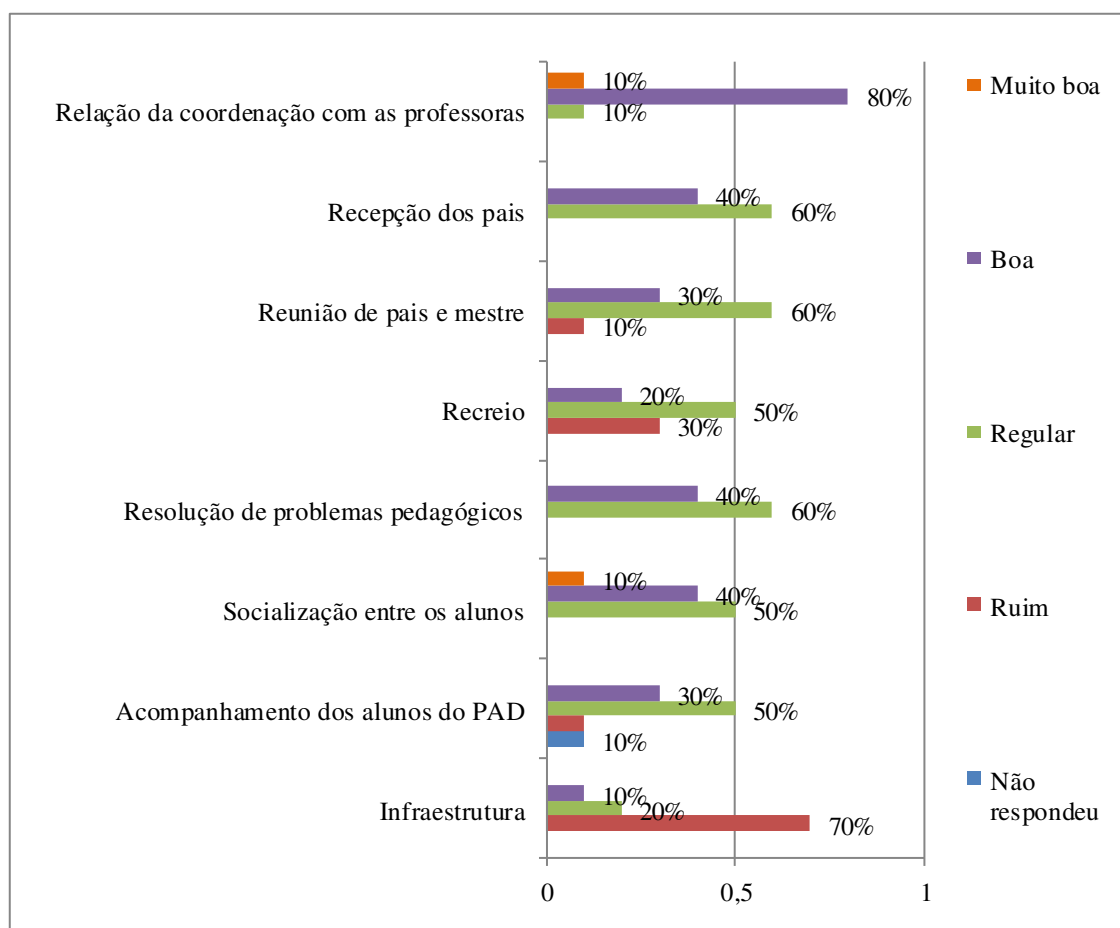


Gráfico 8. Avaliação das professoras quanto às várias situações observadas na escola

Fonte: Elaboração própria.

- **Os valores na família e na escola**

Ao questionarmos os pais na 8ª questão sobre o que fariam se discordassem da escola em relação às atitudes desta que afetassem a aprendizagem de seu filho e alguns princípios em que acreditam, 2% (que corresponde a um pai) declararam que falaria em alto e bom tom para que todos soubessem do seu pensamento, inclusive para que seu filho a escutasse, sob o argumento de que ele tem que aprender os valores que a família acredita e não os valores que a escola quer passar; 76% (que corresponde a 42 pais) disse que conversaria em particular com a professora ou com o diretor de acordo com a abrangência do caso para chegarem a um consenso sobre a situação; 4% (que corresponde a 2 pais) falaria em particular com o filho reforçando que não concorda com a escola; e 5% (que corresponde a 3 pais) não falaria com o filho sobre a falha da escola; 2% (que corresponde a um pai) marcaram as opções A, C e E; 9% (que corresponde a 5 pais) marcaram as opções B e C; e 2% (que corresponde a um pai) marcaram B e E.

Veamos os dados acima no gráfico 9 a seguir.

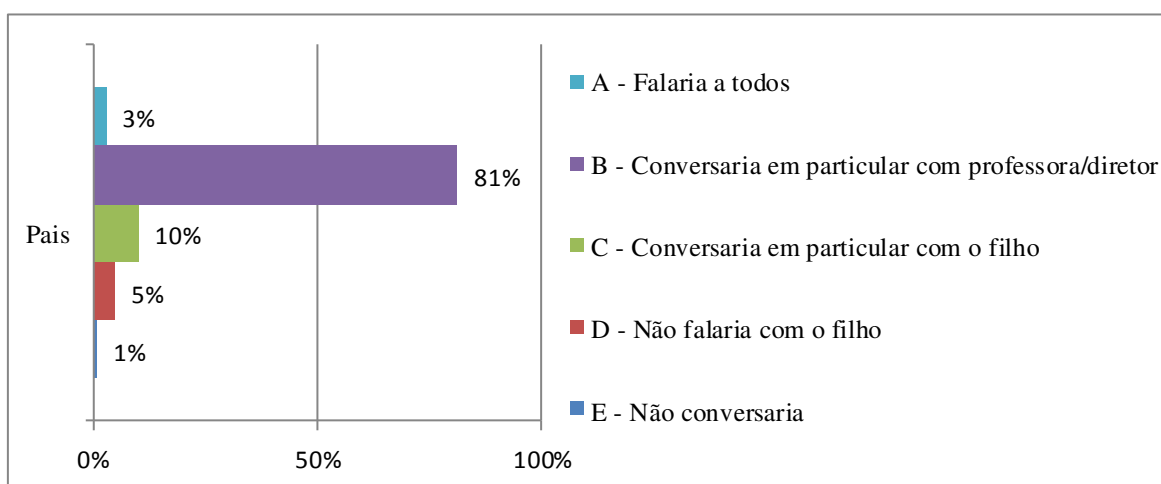


Gráfico 9. Atitude dos pais frente à divergência de valores com a escola

Fonte: Elaboração própria.

Diante da discordância de atitudes e princípios dos pais com relação às questões que se confrontam com os princípios educativos que a escola defende, perguntamos às professoras na 8ª questão qual seria a atitude delas quando os pais expõem em alto e em bom tom para que todos saibam seu pensamento, inclusive para que seu próprio filho/a saiba que a escola está “errada”. Das questões com opções fechadas, 10% delas (que corresponde a uma professora)

chamariam o pai para conversar em particular; 80% (que corresponde a 8 professoras) evitaria conversar com o pai isoladamente, mas tentaria um diálogo na presença do apoio pedagógico da escola; 10% (que corresponde a uma professora) marcou duas opções: “chamaria o pai para conversar em particular” e “evitaria conversar com o pai isoladamente – tentaria um diálogo na presença do apoio pedagógico da escola”. Nenhuma delas optou pela alternativa de chamar apenas o aluno para reforçar o ponto de vista da escola.

Sobre essa mesma temática, perguntamos às professoras em uma questão aberta se, caso tivessem a oportunidade de conversar com o pai sobre a atitude dele exposta acima, o que elas fariam para ele. 20% (que corresponde a 2 professoras) não responderam e dentre as demais 8 professoras (que corresponde a 80%) responderam:

- a) 10% (que corresponde a uma professora): “Antes de qualquer atitude, entender o que realmente ocorreu e então resolver da melhor forma possível”;
- b) 10% (que corresponde a uma professora): “Teria um diálogo para expor sugestões de bons comportamentos e boas atitudes sobre o papel da escola com a relação família e escola”;
- c) 10% (que corresponde a uma professora): “Tentaria fazê-los refletir sobre os princípios em família e de como a escola é importante para a continuidade dos princípios”;
- d) 10% (que corresponde a uma professora): “Em particular lhe diria que mais errado foi a sua atitude, frente ao seu filho. Que as opiniões, pessoas e ambientes precisam ser respeitados”;
- e) 10% (que corresponde a uma professora): “Falaria sobre educação, respeito e ética”;
- f) 10% (que corresponde a uma professora): “Falaria para o pai que sugerisse ideias para melhorar os aspectos que ele estivesse discordando com as atitudes referentes à escola”;
- g) 10% (que corresponde a uma professora): “Que evitasse falar mal da escola na frente dos alunos”;
- h) 10% (que corresponde a uma professora): “Daria toda a atenção à sua fala e em seguida tentaria convencê-lo da melhor forma racional”.

De acordo com as respostas das professoras, podemos classificá-las em três categorias: A (respostas das letras “a” e “h” – 2 professoras que corresponde a 20%) – analisam a situação em primeiro lugar para em seguida tomar uma atitude; B (respostas das letras “c”, “e” e “f” – 3 professoras que corresponde a 30%) – levam os pais a refletirem argumentando e pedindo a opinião deles; e C (respostas das letras “b”, “d” e “g” – 3 professoras que corresponde a 30%) – expõem-se confrontando os pais apontando-lhes o que devem fazer.

Vejam os a síntese destes dados no gráfico 10 a seguir.

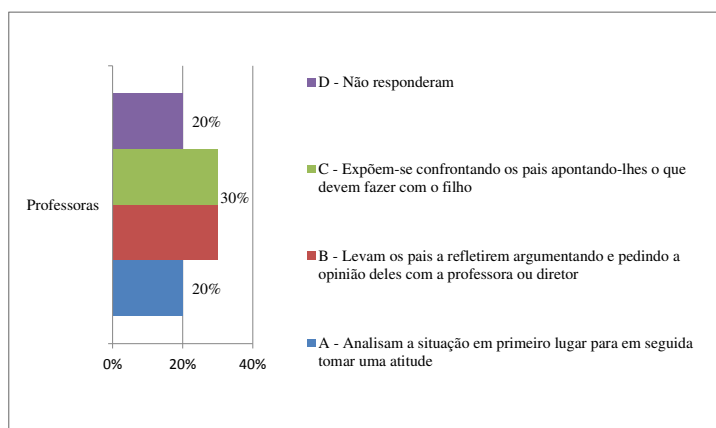


Gráfico 10. Atitude das professoras frente à divergência de valores com os pais

Fonte: Elaboração própria.

• Desempenho do papel de pais e professoras

Ao questionarmos os pais na 9ª questão sobre sua satisfação com relação ao papel que a escola tem desempenhado, se a mesma está ensinando e educando do jeito que eles esperavam, obtemos os seguintes dados: 5% (que corresponde a 3 pais) responderam que a escola não tem cumprido com seu papel da forma como esperava; 5% (que corresponde a 3 pais) responderam que sim, mas poucas vezes; 71% (que corresponde a 39 pais) responderam que sim, na maioria das vezes; e 11% (que corresponde a 6 pais) responderam que não sabiam dizer.

Perguntamos às professoras na 9ª questão sobre o cumprimento do seu papel dos pais para ajudar a escola na educação de seus filhos. 20% delas (que corresponde a 2 professoras) disseram que os pais desempenham o seu papel na maioria das vezes; 70% (que corresponde a 7 professoras) responderam que isto ocorre poucas vezes; e 10% (que corresponde a 1 professora) responderam que eles não cumprem com seu papel de acompanhar e ajudar os alunos.

Vejamos os dados anteriores no gráfico 11 a seguir.

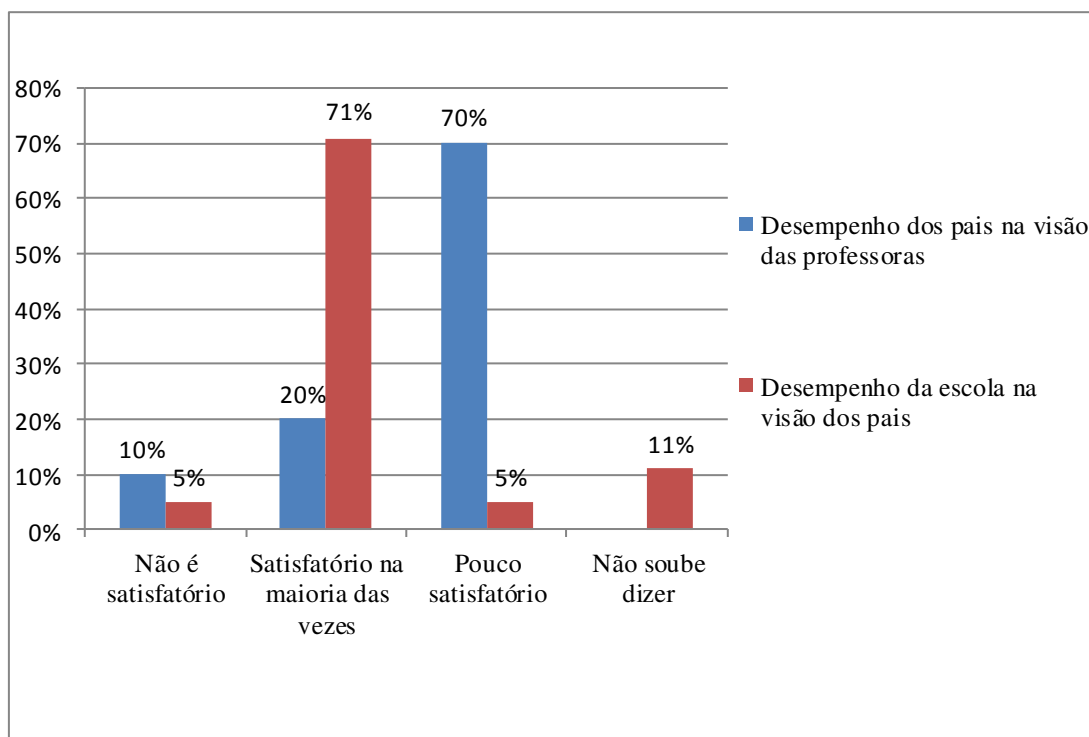


Gráfico 11. Nível de satisfação dos pais com o papel desempenhado pela escola e nível de satisfação das professoras com o papel desempenhado pelos pais

Fonte: Elaboração própria.

• O esforço de pais e professores

Na questão 17 perguntamos às professoras se elas percebem o esforço e a preocupação dos pais para ajudar a escola na educação do filho. 40% (que corresponde a 4 professoras) responderam que a maioria dos pais se preocupam e se esforçam para ajudar; 40% (que corresponde a 4 professoras) responderam que os pais se preocupam, mas poucos conseguem ajudar; 10% (que corresponde a 1 professora) responderam que os pais não se preocupam; e 10% (que corresponde a 1 professora) responderam que não sabem.

Na 13ª questão, ao perguntarmos aos pais sobre a preocupação e esforço das professoras para que os alunos aprendam, 73% deles (que corresponde a 40 pais) afirmaram que a maioria delas se preocupam; 15% dos pais (que corresponde a 8 pais) afirmaram que poucas professoras se preocupam; 4% (que corresponde a 2 pais) disseram que as professoras não se preocupam; e 9% dos pais (que corresponde a 5 pais) não souberam dizer.

Observemos os dados anteriores no gráfico 12 a seguir.

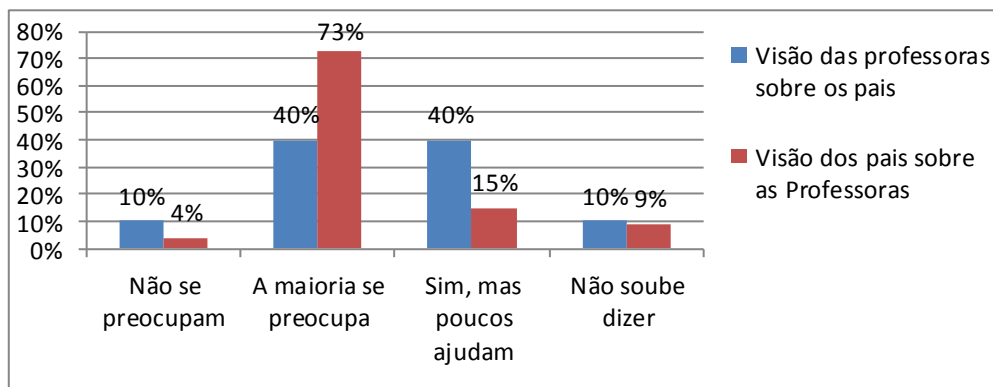


Gráfico 12. Preocupação e o esforço de pais e professoras na aprendizagem dos alunos

Fonte: Elaboração própria.

- **A autoavaliação de pais e professoras**

Na 30ª questão questionamos os pais se eles já fazem o suficiente para ajudar seus filhos naquilo que eles precisam para acompanharem bem as atividades escolares, 31% deles (que corresponde a 17 pais) responderam que sim; 51% (que corresponde a 28 pais) confessaram que não, mas gostariam de fazer mais para ajudar o seus filhos; 13% (que corresponde a 7 pais) responderam que ajudam seus filhos “mais ou menos”.

Na 32ª questão perguntamos às professoras se elas fazem o suficiente para ajudar seus alunos naquilo que eles precisam para acompanhar bem as atividades escolares. 40% delas (que corresponde a 4 professoras) responderam que sim; 40% responderam não, mas gostariam de fazer mais; 20% (que corresponde a 2 professoras) responderam mais ou menos.

Vejamos os dados acima no gráfico 13 a seguir.

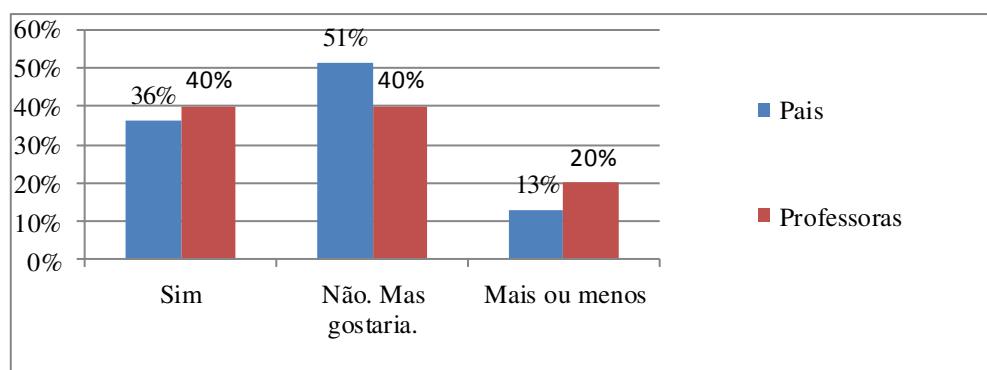


Gráfico 13. Autoavaliação de pais e professores sobre o próprio esforço na aprendizagem dos alunos

Fonte: Elaboração própria.

• Pais e professoras se conhecem?

Na 12ª questão, ao perguntarmos às professoras se elas conhecem os pais de seus alunos, 20% delas (que corresponde a 2 professoras) afirmaram que conhecem todos os pais, 50% (que corresponde a 5 professoras) disseram conhecer a maioria dos pais e 30% (que corresponde a 3 professoras) conhecem apenas alguns pais. Devido ao fato da pesquisa ter sido realizada na própria escola, 100% dos pais entrevistados conhecem as professoras de seus alunos.

Vejamos no gráfico 14 a seguir com os dados explanados anteriormente.

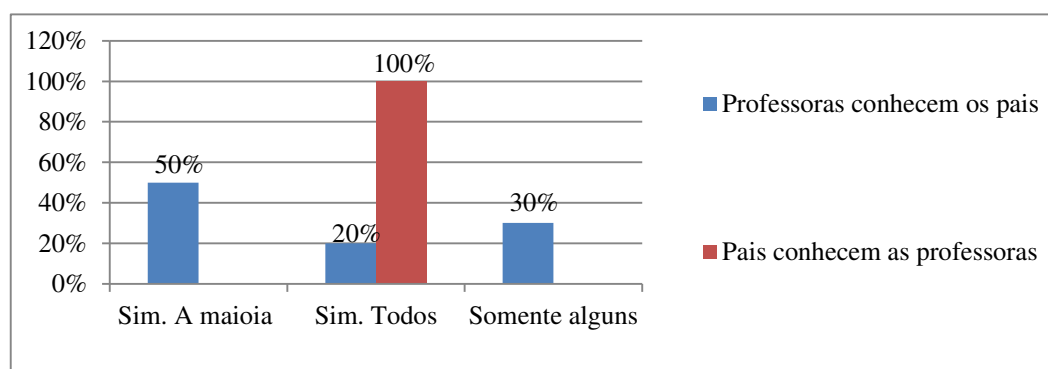


Gráfico 14. Quantitativo de pais e professoras que se conhecem

Fonte: Elaboração própria.

• Opinião dos pais sobre as professoras vice-versa

Na 16ª questão perguntamos aos pais sobre a opinião deles em relação às professoras de seu filho. 58% (que corresponde a 32 pais) opinaram que a maioria é sempre ou quase sempre atenciosa, educada e aberta ao diálogo; 9% (que corresponde a 5 pais) opinaram que a maioria é sempre ou quase sempre ríspida, intolerante e fechada ao diálogo; 25% (que corresponde a 14 pais) declarou não ter opinião formada sobre os professores; 4% (que corresponde a 2 pais) não responderam; e 4% (que corresponde a 2 pais) respondeu duas opções opostas que se anulam.

Na 16ª questão perguntamos às professoras sobre a opinião delas em relação aos pais de seus alunos. Nesta não houve nenhuma omissão em responder e todas declararam ter opinião formada sobre os pais, pois 90% (que corresponde a 9 professoras) opinaram que a maioria é sempre ou quase sempre atenciosa, educada e aberta ao diálogo e 10% (que corresponde a 1

professora) opinaram que a maioria é sempre ou quase sempre ríspida, intolerante e fechada ao diálogo.

Vejam os dados acima no gráfico 15.

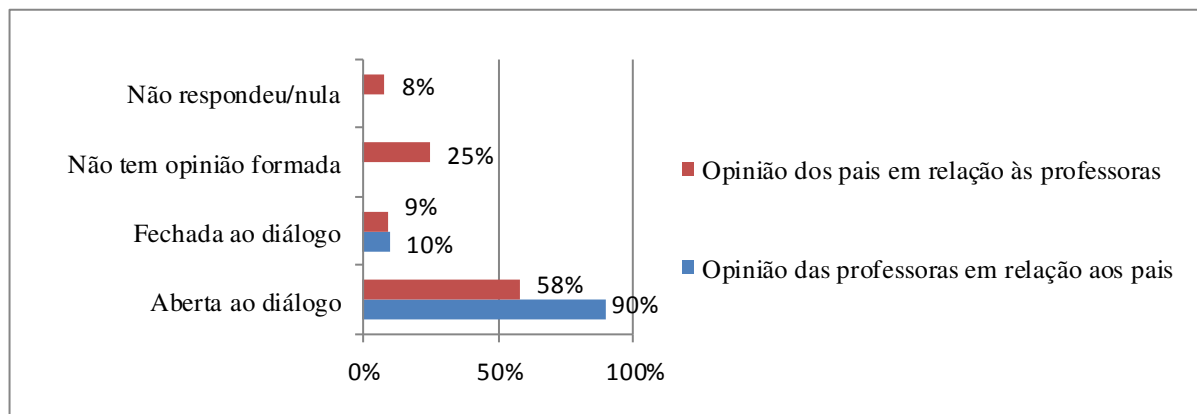


Gráfico 15. Opinião dos pais sobre as professoras e das professoras sobre os pais

Fonte: Elaboração própria.

• O que sabem os pais sobre o processo ensino-aprendizagem dos alunos?

Na 13ª questão, ao perguntarmos às professoras se as mesmas já haviam conversado com os pais de seus alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem destes, as respostas foram similares às que elas deram na 12ª questão, pois 10% delas (que corresponde a 1 professora) afirmaram que já conversaram com todos os pais sobre o processo de ensino aprendizagem dos alunos; 50% (que corresponde a 5 professoras) disseram que já conversaram com a maioria dos pais; e 40% (que corresponde a 4 professoras) disseram que conversaram com alguns pais sobre o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Para sabermos se os pais já conversaram com a professora sobre o processo de ensino-aprendizagem de seus filhos, formulamos na 12ª questão uma pergunta aberta em que obtivemos as seguintes respostas:

- 31% (que corresponde a 17 pais) disseram que não conversaram com a professora. Entre estes, 2 pais (que corresponde a 4% dos pais) descreveram o por quê esta conversa ainda não ocorreu – 2% (que corresponde a um pai) disseram que “o filho foi matriculado recentemente” e 2% (que corresponde a um pai) disseram que “o ensino é ótimo”;

b) 67% (que corresponde a 37 pais) afirmaram que já conversaram com a professora – entre os quais apenas 24 pais (que corresponde a 44% dos pais) descreveram sobre esta conversa:

- ✓ 2% (que corresponde a um pai) conversaram sobre “o filho em geral”;
- ✓ 2% (que corresponde a um pai) conversaram “algumas vezes”;
- ✓ 2% (que corresponde a um pai) conversaram sobre “a aprendizagem do filho”;
- ✓ 9% (que corresponde a 5 pais) conversaram sobre “leitura e escrita”;
- ✓ 15% (que corresponde a 8 pais) conversaram sobre “o comportamento e as atividades”;
- ✓ 4% (que corresponde a 2 pais) conversaram sobre o “como ensinar melhor”;
- ✓ 9% (que corresponde a 5 pais) responderam “não tenho dúvida sobre o processo ensino-aprendizagem”;
- ✓ 2% (que corresponde a um pai) responderam “a professora é muito legal e ensina bem”;

c) 2% (que corresponde a um pai) não responderam.

Vejamos no gráfico 16 a seguir com os dados explanados anteriormente.

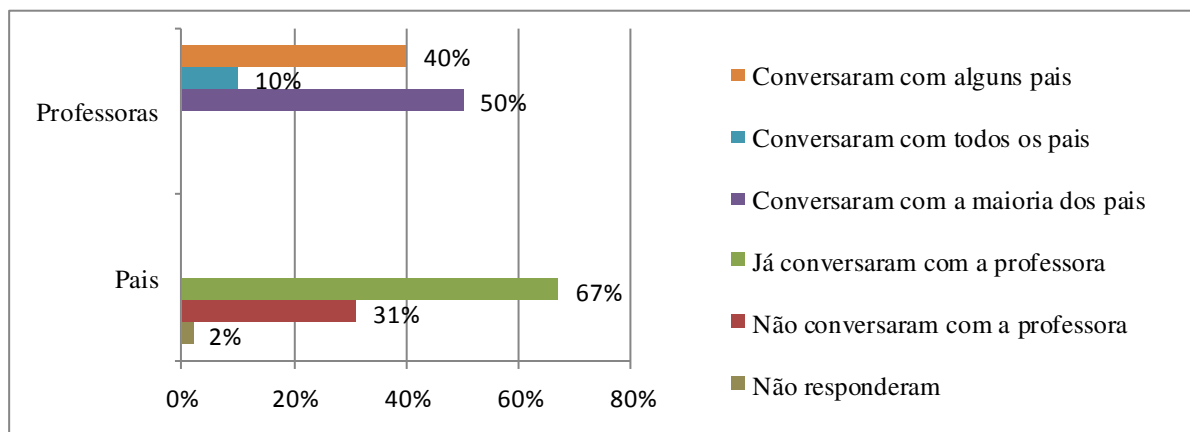


Gráfico 16. Quantitativo de pais e professoras que já conversaram sobre o processo ensino-aprendizagem

Fonte: Elaboração própria.

- **As atividades escolares**

- ✓ **Avaliação sobre a quantidade de atividades extraclasse**

Na 14ª questão, perguntamos aos pais sobre como eles avaliam a quantidade de atividades que a professora passa para seu filho fazer em casa por dia. De acordo com os dados,

- a) 5% deles (que corresponde a 3 pais) responderam que as professoras passam muitas atividades;
- b) 27% deles (que corresponde a 15 pais) afirmaram que as professoras passam poucas atividades – dentre estes, 3 pais acrescentaram comentários, sendo que 1 deles (que corresponde a 2%) disse “a professora não corrige a atividade” e 2 pais (que corresponde a 4%) disseram “não tem atividade diariamente”;
- c) 64% (que corresponde a 35 pais) responderam que as atividades estão na medida certa;
- d) 9% (que corresponde a 5 pais) responderam que as professoras deveriam passar mais atividades;
- e) 2% (que corresponde a 1 pai) marcaram a opção “outra avaliação” acrescentando o comentário “a professora elabora atividade de um assunto que o aluno não tem conhecimento na leitura para executar a tarefa”;
- f) 2% (que corresponde a 1 pai) marcaram duas alternativas (A e B) – as quais se anulam por serem afirmativas opostas.

Estes dados acima foram confirmados pelas professoras ao perguntarmos na questão 14 se os pais já reclamaram sobre a quantidade de atividades que elas têm passado aos alunos para fazerem em casa por dia – pois 90% das professoras (que corresponde a 9 professoras) responderam que os pais não reclamaram da quantidade de atividades e 10% (que corresponde a 1 professora) responderam que isto ocorreu poucas vezes.

Vejamos a seguir os dados explanados anteriormente no gráfico 17.

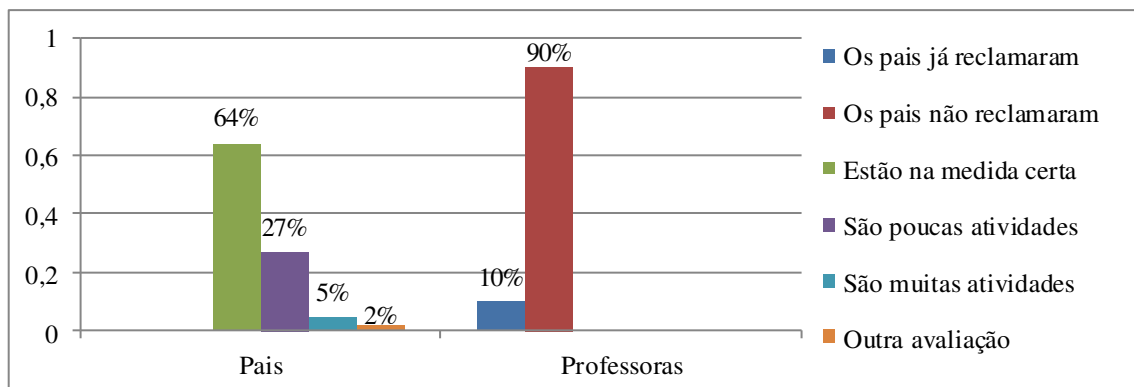


Gráfico 17. Avaliação da quantidade de atividades extraclasse na opinião dos pais e professoras

Fonte: Elaboração própria.

Com estes dados, confirmamos as respostas dos pais sobre a satisfação da maioria deles com relação à escola UEB Raimundo Chaves, pois 64% (que corresponde a 35 pais) declararam sobre a satisfação do quantitativo de atividades escolares destinadas para serem realizadas em casa diariamente e 90% (que corresponde a 9 professoras) declararam não receberem reclamações dos pais quanto à quantidade de atividades que passam para seus alunos realizarem em casa.

✓ Acompanhamento das atividades extraclasse dos alunos

Ao questionarmos os pais na 26ª questão sobre quem acompanha com maior frequência a atividade extraclasse do seu filho, obtemos os seguintes dados:

- 36 pais (que corresponde a 65%) responderam que são eles próprios quem os acompanham;
- 6 pais (que corresponde a 11%) responderam que é um professor particular;
- 5 pais (que corresponde a 9%) responderam que é um professor coletivo;
- 6 pais (que corresponde a 13%) marcaram duas alternativas – dentre estes, 5 pais (que corresponde a 9%) marcaram as alternativas A e B; 1 pai (que corresponde a 2%) marcou as alternativas A e C;
- 3 pais (que corresponde a 5%) não responderam ou marcaram a opção “outros” sem identificar quem faz o acompanhamento do aluno.

Ao questionarmos as professoras na 27ª questão sobre quem acompanha com maior frequência as atividades extraclasse de seus alunos, obtemos os seguintes dados:

- 1 professora (que corresponde a 10%) respondeu que são os próprios pais quem acompanham os alunos nas tarefas extra-classe;
- 1 professora (que corresponde a 10%) respondeu que é um professor particular;
- 5 professoras (que corresponde a 50%) responderam que a maioria dos alunos não tem acompanhamento nas tarefas extra-classe;
- 3 professoras (que corresponde a 30%) marcaram duas alternativas – dentre estas, 1 professora (que corresponde a 10%) marcou as opções A e B; 1 professora (que corresponde a 10%) marcou as opções A e C (quem acompanha é um professor coletivo); 1 professora (que corresponde a 10%) marcou as opções A, B e D (a maioria dos alunos não tem acompanhamento nas tarefas extra-classe). A média percentual destes valores são: A (13%); B (9%); C (4%) e D (4%).

Somamos os valores percentuais das professoras que marcaram mais de uma opção com as que marcaram uma opção e encontramos o percentual geral como expostos no gráfico 18 a seguir.

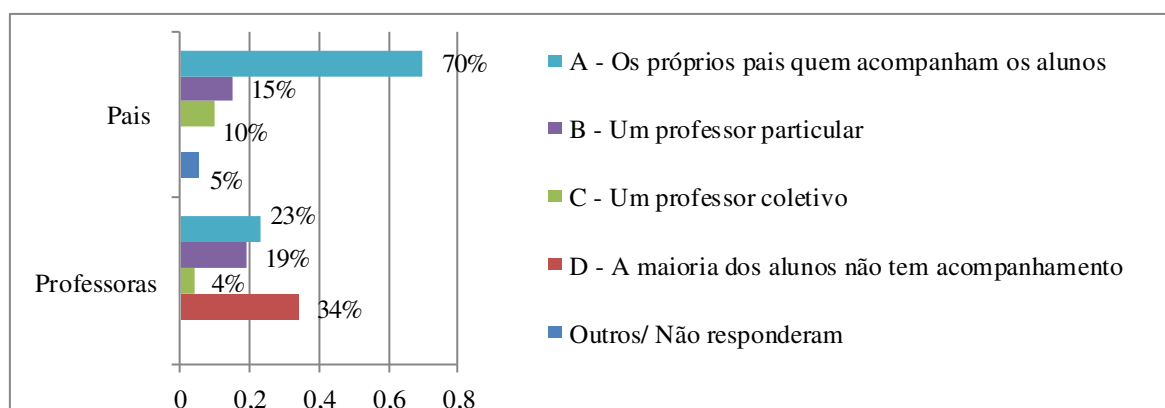


Gráfico 18. Acompanhamento das atividades extraclasse dos alunos na visão de pais e professoras

Fonte: Elaboração própria.

- **A agenda e a comunicação entre pais e professoras**

Com o objetivo de se averiguar como se dá a comunicação entre pais e professores, instigamos a ambos na 15ª questão sobre o que as professoras costumam pontuar na agenda dos alunos. Quanto aos pais que marcaram uma opção, temos um total de 39% (que corresponde a 21 pais) – dos quais:

- a) 13% (que corresponde a 7 pais) responderam que as professoras colocam o comportamento do seu filho;
- b) 4% (que corresponde a 2 pais) responderam que as professoras elogiam seu filho por alguma atitude ou avanços na aprendizagem;
- c) 2% (que corresponde a 1 pai) responderam que as professoras expõem as necessidades de desenvolvimento do seu filho;
- d) 16% (que corresponde a 9 pais) responderam que as professoras colocam avisos, convocação de reuniões, convites, etc.;
- e) 4% (que corresponde a 2 pais) responderam que as professoras cobram seu acompanhamento nas atividades do filho, a frequência, a organização, materiais, etc.;

Quanto aos pais que marcaram duas ou mais opções, temos um total de 61% (que corresponde a 32 pais) – dos quais os dois maiores percentuais de respostas versam sobre as opções (a) e (d) que, respectivamente, se referem a colocar o comportamento do aluno e colocar avisos, convocação de reuniões, convites, etc. Tendo-se como base as opções acima, vejamos a variedade de opções marcadas pelos pais:

- a) 13% (que corresponde a 7 pais) marcaram as opções: (a, b, c, d); (b, c); (c, d); (b, d); (c, d, e); (a, b, e); e (a, b, c);
- b) 15% (que corresponde a 8 pais) marcaram as opções: (a, c, d); (d, e); (a, d, e); (a, c, d, e);
- c) 5% (que corresponde a 3 pais) marcaram as opções: (a, b, d);
- d) 7% (que corresponde a 4 pais) marcaram as opções: (a, e);
- e) 18% (que corresponde a 10 pais) marcaram as opções: (a, d); e (a, b, d, e).

Exposta a variedade de alternativas marcadas por 61% dos pais, organizamos os dados e percentuais relativos à quantidade de vezes que apareceram as opções apontadas por eles, as quais foram: A (26 vezes que corresponde a 18%); B (13 vezes que corresponde a 9%); C (9 vezes que corresponde a 6%); D (24 vezes que corresponde a 16%); E (17 vezes que corresponde a 12%). 4% (que corresponde a 2 pais) não responderam.

Quanto às professoras, 40% (que corresponde a 3 professoras) marcaram uma opção quando as instigamos na 15ª questão sobre o que pontuam na agenda dos seus alunos. Sendo:

- a) 1 professora (que corresponde a 10%) respondeu utilizar a agenda para colocar o comportamento do aluno (opção A);
- b) 1 professora (que corresponde a 10%) respondeu que a utiliza para elogiar o aluno por alguma atitude ou avanços na aprendizagem (opção B);

c) 1 professora (que corresponde a 10%) respondeu que cobra o acompanhamento dos pais nas atividades dos seus filhos, frequência, organização, materiais, etc.(opção E);

d) 1 professora (que corresponde a 10%) marcou a opção “todas as respostas”.

60% das professoras marcaram mais de uma opção. Dentre estas:

a) 1 professora (que corresponde a 10%) marcou as opções (B) e (D) que correspondem a elogiar seu aluno por alguma atitude ou avanços na aprendizagem; e colocar avisos, convocação de reuniões, convites, etc.;

b) 1 professora (que corresponde a 10%) marcou as opções (C) e (D) que correspondem a colocar avisos, convocação de reuniões, convites, etc.; e expor as necessidades de desenvolvimento do aluno;

c) 1 professora (que corresponde a 10%) marcou as opções (A) e (E) que correspondem a colocar o comportamento do aluno; e cobrar o acompanhamento dos pais nas atividades dos alunos, frequência, organização, materiais, etc.;

d) 1 professora (que corresponde a 10%) marcou as opções (A), (B) e (E) que correspondem a colocar o comportamento do aluno; elogiar seu aluno por alguma atitude ou avanços na aprendizagem; e cobrar o acompanhamento dos pais nas atividades dos seus filhos, frequência, organização, materiais, etc.;

e) 2 professoras (que corresponde a 20%) marcaram as opções (A), (C) e (E) que correspondem a colocar o comportamento do aluno; colocar avisos, convocação de reuniões, convites, etc.; e cobrar o acompanhamento dos pais nas atividades dos seus filhos, frequência, organização, materiais, etc.

Vejamos a junção dos dados dos pais e das professoras sobre o que é pontuado na agenda dos alunos no gráfico 19.

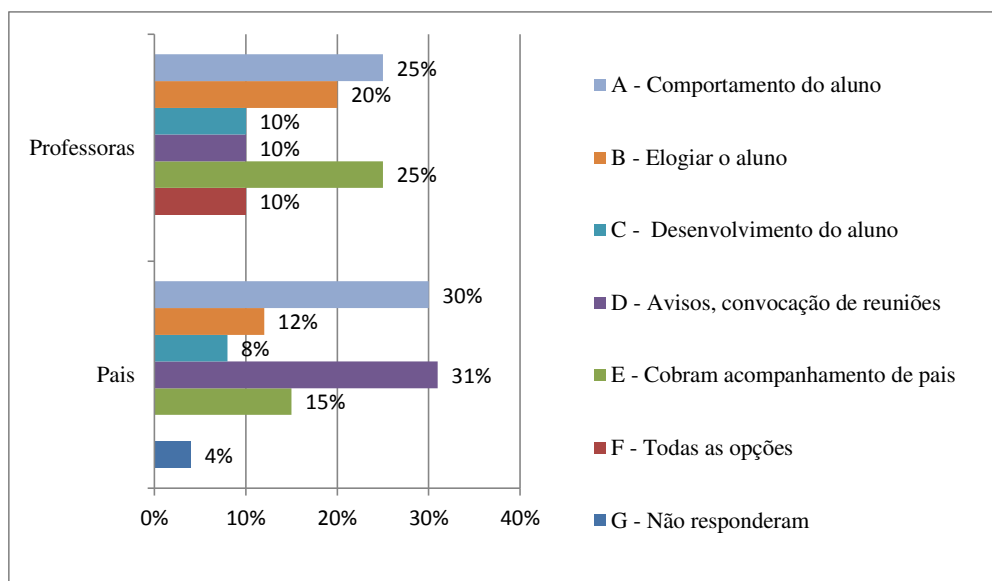


Gráfico 19. O que é pontuado na agenda dos alunos segundo pais e professoras

Fonte: Elaboração própria.

- **Postura de pais e professoras na resolução de conflitos**

Ao questionarmos os pais na 28ª questão se já comentaram na frente de seu filho sobre algo que não gostou com relação à postura da professora, funcionários, coordenação ou gestor da escola, 34 pais (que corresponde a 62%) responderam que “não”, 12 pais (que corresponde a 22%) responderam que “sim” e 9 pais (que corresponde a 16%) disseram “não lembrar” se já comentaram.

Ao perguntarmos na 30ª questão às professoras se elas já comentaram na frente de seus alunos sobre algo que não gostou na postura de seus pais, nenhuma delas disseram que isto já ocorrera. 8 professoras (que corresponde à 80%) disseram que não e 2 professoras (que corresponde à 20%) disseram que não lembram.

Vejamos os dados anteriores no gráfico 20 a seguir.

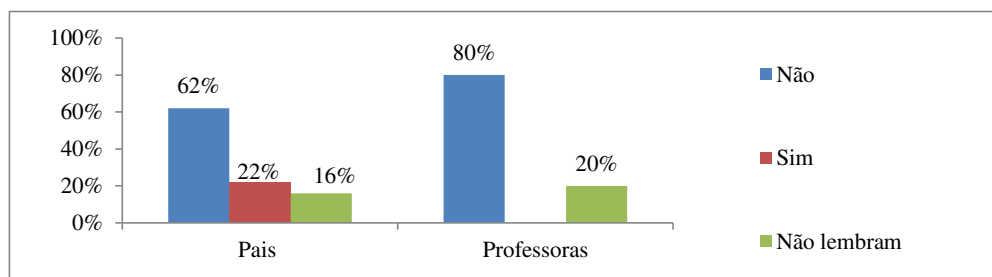


Gráfico 20. Acusação de pais e professoras diante dos alunos

Fonte: Elaboração própria.

Aos pais que marcaram a opção “sim” afirmando que já falaram sobre algo que não gostou da postura dos funcionários da escola na presença do filho na 28ª questão, pedimos que apontassem na 29ª questão as alterações que observaram no comportamento de seu filho. Do total de 12 pais, 9 pais marcaram uma das opções, dentre os quais:

- ✓ 3 pais (que corresponde a 25%), responderam que seu filho apresentou indisciplina na escola e lhe sugeriu que o mudasse de escola;
- ✓ 1 pai (que corresponde a 8%), respondeu que seu filho apresentou indisciplina em casa e passou a questionar sua autoridade sobre ele;
- ✓ 5 pais (que corresponde a 42%), responderam que não perceberam alteração no comportamento do seu filho.

Dentre os 3 pais (que corresponde a 25%) que marcaram duas opções, temos:

- ✓ 1 pai respondeu que houve uma diminuição no interesse de seu filho pelos estudos e suas notas diminuíram; e que seu filho apresentou indisciplina na escola e lhe sugeriu que o transferisse de escola;
- ✓ 1 pai respondeu que houve uma diminuição no interesse de seu filho pelos estudos e suas notas diminuíram; e que seu filho apresentou indisciplina em casa e passou a questionar sua autoridade sobre ele;
- ✓ 1 pai respondeu que seu filho apresentou indisciplina em casa e na escola; passou a questionar sua autoridade sobre ele e lhe sugeriu que o transferisse de escola.

Vejamos os dados anteriores no gráfico 21 a seguir.

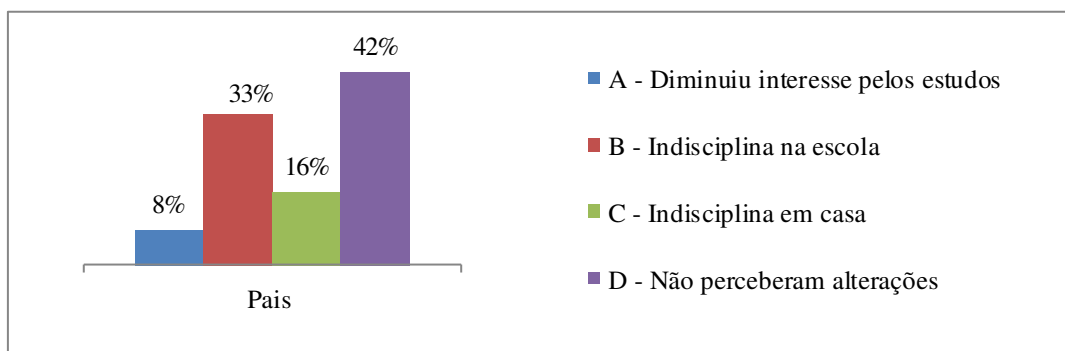


Gráfico 21. Influência da postura de pais no comportamento do filho

Fonte: Elaboração própria.

- **Frequência dos pais na escola**

- ✓ **Segundo os pais**

Na questão 17, convidados a expressar a frequência com que participam das atividades motivadoras que os levam à escola, dos pais que responderam ir à escola quando convocados para as reuniões, 34 pais (que corresponde a 62%), disseram ir “sempre”; 12 pais (que corresponde a 22%), disseram ir “muitas vezes”; 6 pais (que corresponde a 11%), disseram ir “poucas vezes”; e 3 pais (que corresponde a 5%), não responderam.

Dos pais que responderam ir à escola espontaneamente para saber como o filho está se desenvolvendo, 21 pais (que corresponde a 38%), disseram ir “sempre”; 14 pais (que corresponde a 25%), disseram ir “muitas vezes”; 14 pais (que corresponde a 25%), disseram ir “poucas vezes”; 3 pais (que corresponde a 5%), disseram “nunca” ter ido; e 3 pais (que corresponde a 5%), não responderam.

Dos pais que responderam ir à escola quando convidado para participar das atividades promovidas pela escola, 15 pais (que corresponde a 27%), disseram ir “sempre”; 9 pais (que corresponde a 16%), disseram ir “muitas vezes”; 15 pais (que corresponde a 27%), disseram ir “poucas vezes”; 9 pais (que corresponde a 16%), disseram “nunca” ter ido; e 7 pais (que corresponde a 13%), não responderam.

Dos pais que responderam ir à escola quando chamado por problemas de indisciplina envolvendo o filho, 23 pais (que corresponde a 42%), disseram ir “sempre”; 7 pais (que corresponde a 13%), disseram ir “muitas vezes”; 8 pais (que corresponde a 15%), disseram ir “poucas vezes”; 13 pais (que corresponde a 24%), disseram “nunca” ter ido; e 4 pais (que corresponde a 7%), não responderam.

Dos pais que responderam ir à escola quando chamado para trabalho voluntário na escola, 1 pai (que corresponde a 2%), disse ir “sempre”; 2 pais (que corresponde a 4%), disseram ir “muitas vezes”; 9 pais (que corresponde a 16%), disseram ir “poucas vezes”; 35 pais (que corresponde a 64%), disseram “nunca” ter ido; e 9 pais (que corresponde a 16%), não responderam.

Vejam os dados sobre a participação dos pais em atividades na escola no gráfico 22.

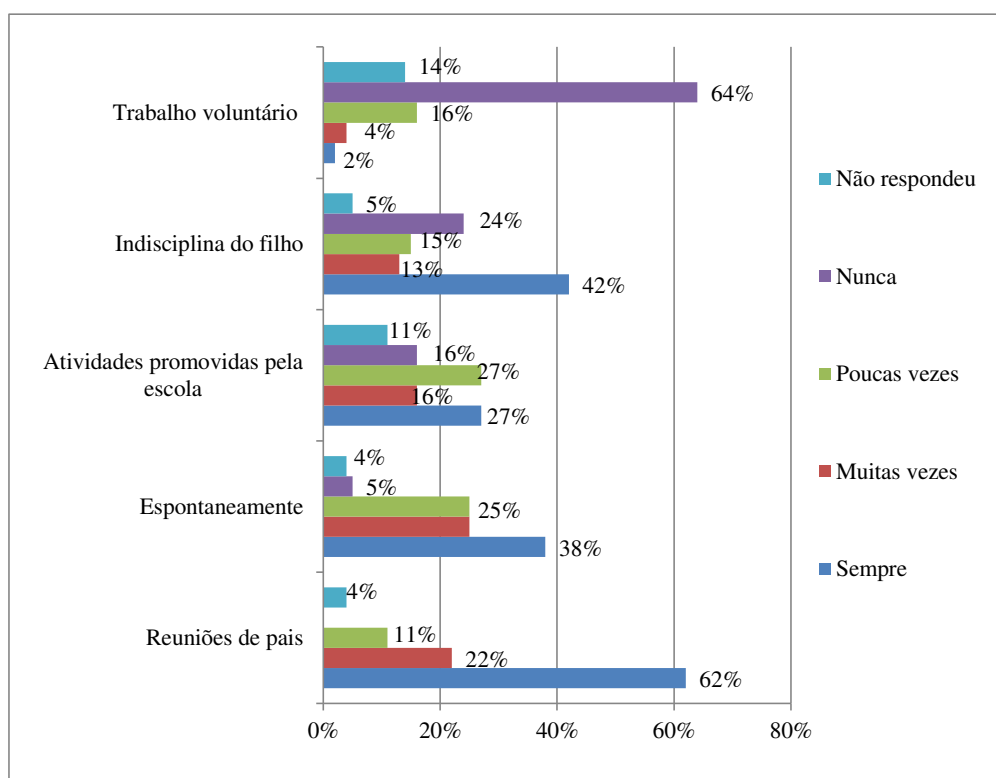


Gráfico 22. Auto-avaliação dos pais quanto à sua participação em atividades na escola

Fonte: Elaboração própria.

✓ Segundo as professoras

Na questão 18 pedimos às professoras que expressassem com que frequência e situações os pais estão presentes na escola, levando-se em consideração os conceitos “sempre”, “muitas vezes”, “poucas vezes” e “nunca”.

Dos pais que frequentam a escola quando são convocados para as reuniões,

- uma das professoras (que corresponde a 10%), disse que eles vão “sempre”;
- 5 professoras (que corresponde a 50%), disseram que vão “muitas vezes”; e

- 4 professoras (que corresponde a 40%), disseram que vão “poucas vezes”.

Dos pais que vão à escola espontaneamente,

- 2 professoras (que corresponde a 20%), disseram que eles vão “sempre”;
- 3 professoras (que corresponde a 30%), disseram que vão “muitas vezes”;
- 4 professoras (que corresponde a 40%), disseram que vão “poucas vezes”; e
- uma das professoras (que corresponde a 10%), disseram “nunca” foram.

Dos pais que vão à escola quando são convidados para participarem de atividades promovidas por ela,

- 2 professoras (que corresponde a 20%), disseram que eles vão “sempre”;
- 2 professoras (que corresponde a 20%), disseram que vão “muitas vezes”;
- 5 professoras (que corresponde a 50%), disseram que vão “poucas vezes”; e
- uma das professoras (que corresponde a 10%), não respondeu.

Dos pais que vão à escola quando chamados por problemas de indisciplina envolvendo o filho,

- 6 professoras (que corresponde a 60%), disseram que eles vão “sempre”;
- 2 professoras (que corresponde a 20%), disseram que vão “muitas vezes”; e
- 2 professoras (que corresponde a 20%), disseram que vão “poucas vezes”.

Dos pais que vão à escola para realizar trabalho voluntário,

- 4 professoras (que corresponde a 40%), disseram que vão “poucas vezes”;
- 3 professoras (que corresponde a 30%), disseram “nunca” foram; e
- 3 professoras (que corresponde a 30%), não responderam.

Dentre os dados acima destacamos a frequência com que os pais frequentam a escola para participar das reuniões escolares – a qual, segundo as professoras são muitas vezes em 50% (que corresponde a 5 professoras).

Vejamos os dados da frequência e situações em que os pais estão presentes na escola expostos acima no gráfico 23 a seguir.

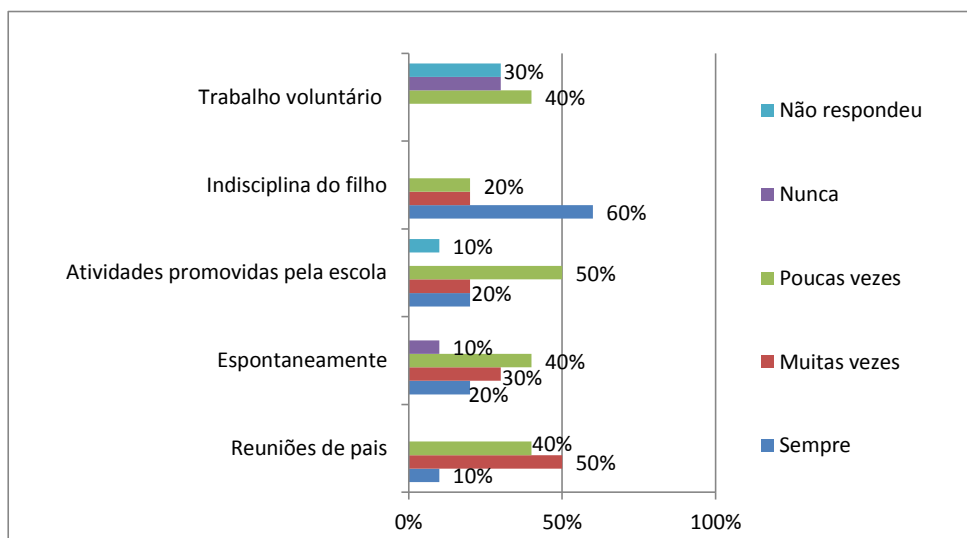


Gráfico 23. Avaliação das professoras quanto à participação dos pais em atividades na escola

Fonte: Elaboração própria.

- **Participação dos pais em atividades na escola**

- ✓ **Dificuldades dos pais**

Na 21ª questão indagamos os pais a cerca das dificuldades que eles têm para participarem das reuniões ou outras atividades promovidas na escola em que seu filho estuda. De acordo com os dados coletados,

- 18% (que corresponde a 10 pais) atribuíram as dificuldades em participar das reuniões de pais e mestreo seu “emprego/profissão”;
- 24% (que corresponde a 13 pais) a atribuíram à “convocação de última hora”;
- 24% (que corresponde a 13 pais) a atribuíram à “falta de tempo”;
- 25% (que corresponde a 14 pais) a atribuíram outras justificativas. Dentre estas, 15% (que corresponde a 8 pais) afirmaram não encontrarem impedimentos ou dificuldades em ir à escola, 5% (que corresponde a 3 pais) disseram ter dificuldades por motivos esporádicos como viagens e 5% (que corresponde a 3 pais) não justificaram.
- 2% (que corresponde a 1 pai) não responderam.
- 6% marcaram duas opções: (a, c) e (c, d).

De acordo com a distribuição dos 6% designadas na letra (f), foram acrescentados às letras (a) e (d), 2% e à letra (c), 3%. Vejamos o gráfico 24.

Na 22ª questão perguntamos às professoras sobre as dificuldades observadas quanto à presença e participação dos pais nas reuniões ou em outras atividades na escola.

- 20% (que corresponde a 2 professoras) responderam que esta dificuldade se deve ao “emprego/profissão”;
- 40% (que corresponde a 4 professoras) apontaram a “falta de tempo” como uma das principais dificuldades encontradas pelos pais;
- 10% (que corresponde a 1 professora) apontaram duas justificativas: o “emprego/profissão” (5%) e a “falta de tempo” (5%);
- 10% (que corresponde a 1 professora) apontaram a “falta de estímulo dos pais” (5%) e a “convocação de última hora” (5%);
- 20% marcaram a opção “outra”, mas não justificaram.

Vejamos os dados acima no gráfico 24 a seguir.

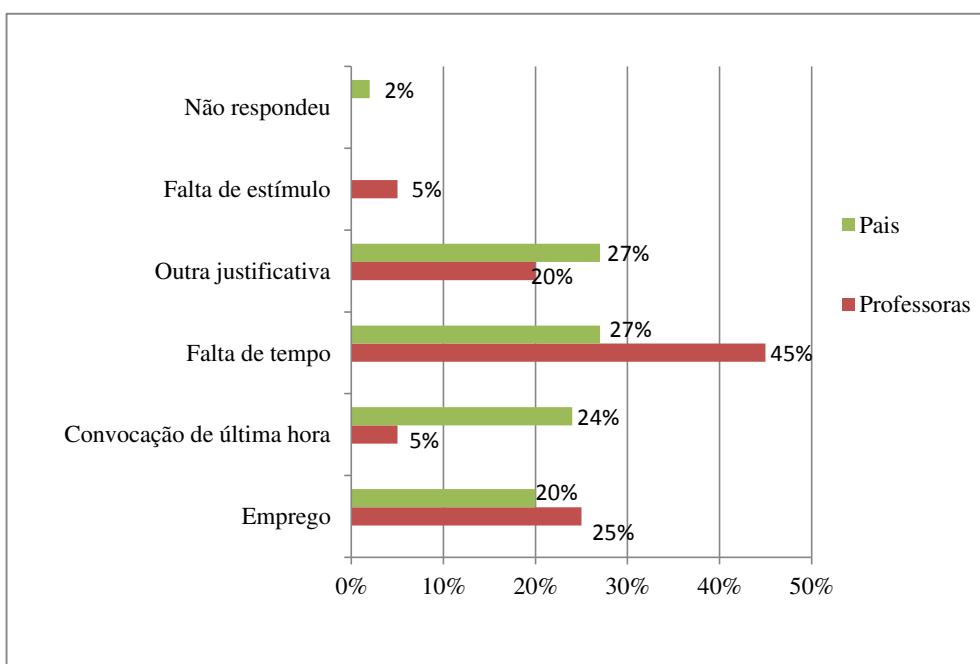


Gráfico 24. Dificuldades dos pais em participar nas reuniões escolares segundo pais e professoras

Fonte: Elaboração própria.

✓ **Atitude dos pais quando não podem ir às atividades na escola**

Na questão 18 perguntamos aos pais sobre as atitudes que tomam quando não podem ir às atividades ou reuniões promovidas pela escola.

- a) 31% (que corresponde a 17 pais) responderam que pedem para outra pessoa ir em seu lugar;
- b) 15% (que corresponde a 8 pais) conversam depois com o responsável de outro aluno da mesma turma que foi à reunião pra saber o que aconteceu;
- c) 36% (que corresponde a 20 pais) avisam à professora que vai tirar outro momento para conversar com ela sobre o que aconteceu na reunião;
- d) 15% (que corresponde a 8 pais) marcaram mais de uma opção. Dentre estes, 3 pais marcaram (a) e (b); 3 pais marcaram (b) e (c); 1 pai marcou (a) e (b); e 1 pai marcou (a), (b) e (c);
- e) 5% (que corresponde a 3 pais) não responderam ou afirmaram nunca ter faltado.

Acrescidos os percentuais referentes aos pais que marcaram mais de uma opção (a: 4%; b: 4%; e c: 5%), obtemos os valores expostos no gráfico 25 a seguir. Vejamos:

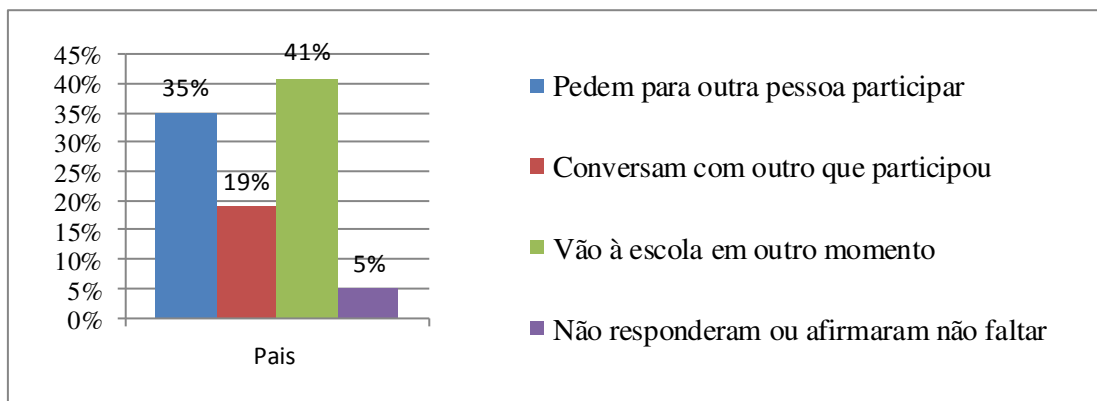


Gráfico 25. Atitude dos pais quando faltam às reuniões da escola

Fonte: Elaboração própria.

Na questão 19, questionamos as professoras sobre o que os pais fazem quando não podem ir às atividades ou reuniões na escola. Das professoras que responderam que os pais pedem para outra pessoa ir em seu lugar,

- ✓ 20% (que corresponde a 2 professoras) disse que esta é uma atitude tomada pelos pais na maioria das vezes;

- ✓ 50% (que corresponde a 5 professoras) responderam que poucos pais tomam esta atitude;
- ✓ 30% (que corresponde a 2 professoras) não responderam.

Das professoras que responderam que os pais conversam depois com a professora, temos:

- ✓ 10% (que corresponde a 1 professora) disse que todos os pais tomam esta atitude;
- ✓ 50% (que corresponde a 5 professoras) disse que a maioria toma esta iniciativa;
- ✓ 30% (que corresponde a 3 professoras) disse que poucos tomam esta atitude;
- ✓ 10% (que corresponde a 1 professora) não responderam.

Das professoras que responderam que os pais não se interessam em saber o que aconteceu, temos:

- ✓ 20% (que corresponde a 2 professoras) disse que esta é uma atitude tomada pelos pais na maioria das vezes;
- ✓ 30% (que corresponde a 3 professoras) responderam que poucos pais tomam esta atitude;
- ✓ 20% (que corresponde a 2 professoras) disse que esta é uma atitude nunca observada com relação aos pais;
- ✓ 30% (que corresponde a 2 professoras) não responderam.

Vejamos os dados acima no gráfico 26 a seguir.

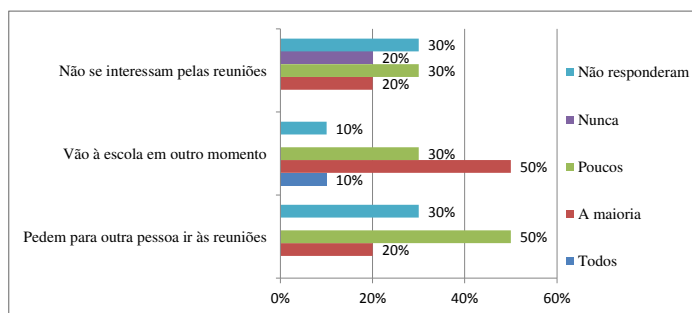


Gráfico 26. Opinião das professoras sobre a ausência dos pais nas reuniões

Fonte: Elaboração própria.

✓ **A falta dos pais na reunião**

Na 20ª questão perguntamos aos pais sobre o que fazem quando eles sabem com antecedência que irão faltar às reuniões da escola. Dos pais que marcaram uma opção obtemos um percentual total de 75% (que corresponde a 41 pais). Observemos:

- a) 11% (que corresponde 6 pais) responderam que avisam à professora através de um bilhete;
- b) 5% (que corresponde 3 pais) responderam: mandam recado através de seu filho à professora;
- d) 55% (que corresponde 30 pais) responderam que vão à escola outro dia para conversar com a professora;
- e) 4% (que corresponde 2 pais) responderam: “mando outra pessoa da família ir à reunião em meu lugar”.

Dos pais que marcaram duas opções obtemos um percentual total de 25% (que corresponde a 14 pais). Observemos:

- a) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções: (a) e (b);
- b) 15% (que corresponde 8 pais) marcaram as opções: (a) e (d);
- c) 9% (que corresponde 5 pais) marcaram as opções: (b) e (d).

Calculamos o percentual relativo à quantidade de vezes referenciada pelos pais que marcaram mais de uma opção, obtemos os valores: (a): 9 vezes (corresponde a 8%); (b): 6 vezes (corresponde a 5%); (d): 13 vezes (corresponde a 12%).

Vejamos os dados acrescidos acima no gráfico 27 a seguir.

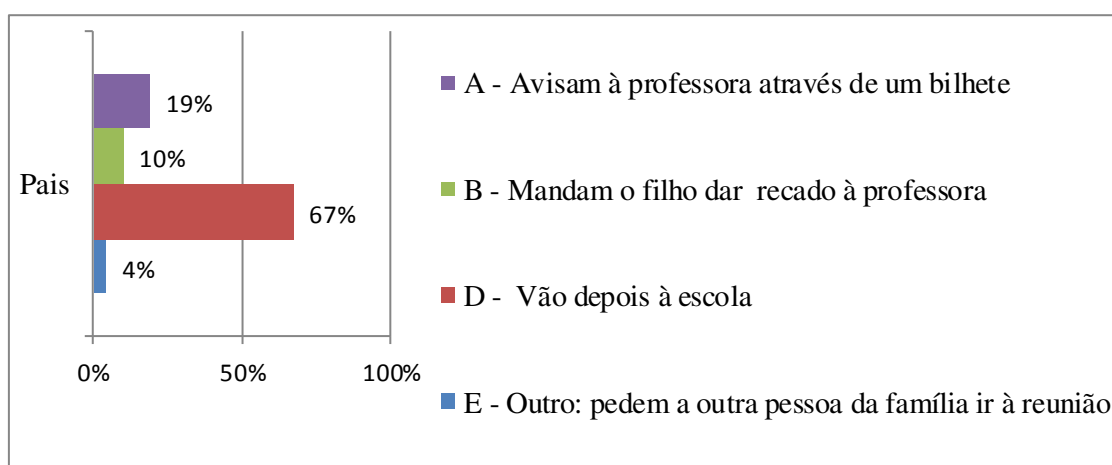


Gráfico 27. Atitude dos pais quando faltam às reuniões da escola segundo os pais

Fonte: Elaboração própria.

Na 21ª questão perguntamos às professoras sobre a frequência das atitudes dos pais quando eles faltam às reuniões da escola.

- ✓ Com relação à opção “avisam à professora através de um bilhete”, 30% (que corresponde a 3 professoras) afirmaram que isto ocorre “poucas vezes”; 40% (que corresponde a 4 professoras) disseram que eles “nunca” fizeram isto; e 30% (que corresponde a 3 professoras) não responderam.
- ✓ Com relação à opção “mandam recado de boca pelo aluno à professora”, 20% (que corresponde a 2 professoras) afirmaram que isto ocorre na “maioria” dos casos; 60% (que corresponde a 6 professoras) responderam que eles “pouco” avisam; e 20% (que corresponde a 2 professoras) não responderam.
- ✓ Com relação à opção “vão à escola em outro dia para conversar com a professora”, 50% (que corresponde a 5 professoras) afirmaram que isto ocorre na “maioria” dos casos; 40% (que corresponde a 6 professoras) responderam que eles “pouco” avisam; e 10% (que corresponde a 1 professora) não responderam.
- ✓ Com relação à opção “não mandam bilhete e nem pedem que o filho dê recado”, 20% (que corresponde a 2 professoras) afirmaram que isto ocorre na “maioria” dos casos; 30% (que corresponde a 3 professoras) afirmaram que isto ocorre “poucas vezes”; 20% (que corresponde a 4 professoras) disseram que eles “nunca” fizeram isto; e 30% (que corresponde a 3 professoras) não responderam.

Vejamos os dados acima no gráfico 28 a seguir.

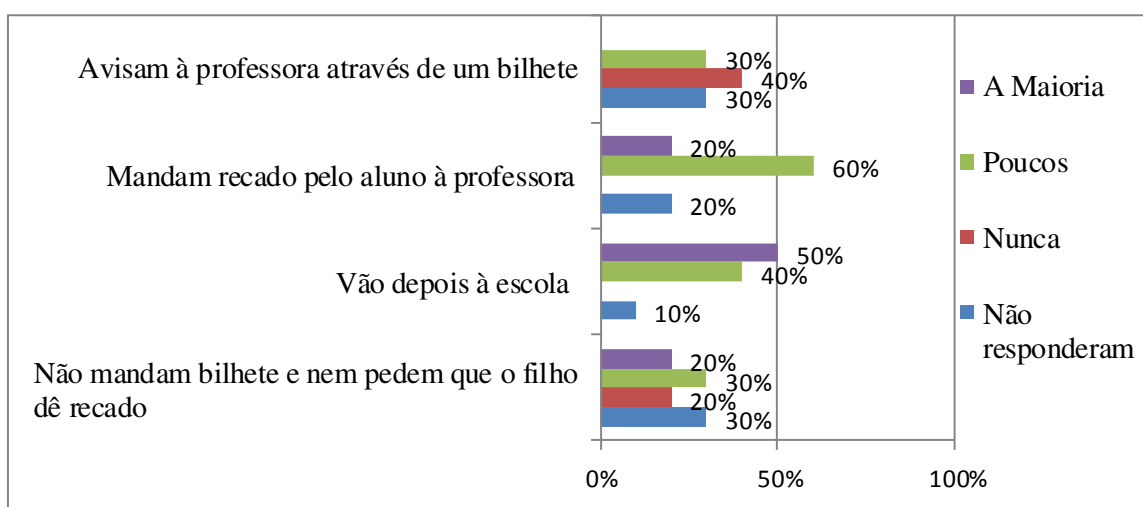


Gráfico 28. Atitude dos pais quando faltam às reuniões segundo as professoras

Fonte: Elaboração própria.

✓ A falta das professoras

Na 20ª questão interpelamos as professoras sobre o que fazem quando elas sabem com antecedência que irão faltar na escola. Das professoras que marcaram uma opção obtemos um percentual total de 70% (que corresponde a 7 professoras). Observemos:

- 50% (que corresponde 5 professoras) responderam que avisam aos pais através de um bilhete ou comunicado na agenda;
- 20% (que corresponde 2 professoras) responderam que comunicam somente à coordenação escolar. Entre estas, 10% (que corresponde 1 professora) disse fazer permutação/troca com outra professora que esteja em seu dia de “Planejamento” (dia em que as professoras não estão em sala de aula) para que ela a substitua e os alunos tenham aulas normalmente.

Das professoras que marcaram mais de uma opção obtemos um percentual total de 30% (que corresponde a 3 professoras). Observemos:

- 10% (que corresponde 1 professora) marcaram as opções: (a) e (c);
- 10% (que corresponde 1 professora) marcaram as opções: (a) e (d);
- 10% (que corresponde 1 professora) marcaram as opções: (a), (c) e (d);

Calculamos o percentual relativo à quantidade de vezes referenciada pelas professoras que marcaram mais de uma opção e obtemos os valores: opção (a): 3 vezes (corresponde a 12%); opção (c): 2 vezes (corresponde a 9%); opção (d): 2 vezes (corresponde a 9%).

Vejamos os dados acima acrescidos no gráfico 29 a seguir.

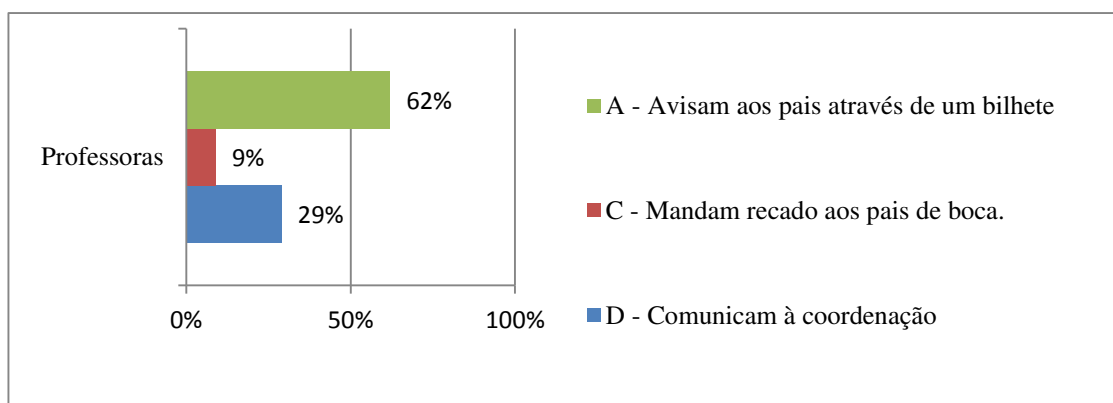


Gráfico 29. Atitude das professoras ao saber com antecedência que não poderão ir à escola

Fonte: Elaboração própria.

✓ **A falta dos alunos**

Ao questionarmos os pais na 24ª questão sobre as situações em que seu filho faltou às aulas, dos pais que marcaram uma opção, 64% (que corresponde 35 pais) afirmaram que isto ocorreu por motivo de “doença ou indisposição” na opção (a); 2% (que corresponde 1 pai) afirmaram seu filho “tinha que fazer uma avaliação e se sentia inseguro por não ter estudado” na opção (d); 11% (que corresponde 6 pais) marcaram “outra opção”, mas nada escreveram para justificar a falta do filho na opção (f).

Com relação aos pais que marcaram duas ou mais opções,

- a) 5% (que corresponde 3 pais) marcaram as opções: (a) e (f);
- b) 5% (que corresponde 3 pais) marcaram as opções: (a) e (d);
- c) 4% (que corresponde 2 pais) marcaram as opções: (a) e (c);
- d) 4% (que corresponde 2 pais) marcaram as opções: (a) e (e);
- e) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções: (a), (b) e (d);
- f) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções: (b) e (d);
- g) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções: (a) e (b).

Calculamos o percentual relativo à quantidade de vezes referenciada pelos pais que marcaram mais de uma opção e obtemos os valores: opção (a): 12 vezes (corresponde a 10%); opção (b): 3 vezes (corresponde a 3%); opção (c): 2 vezes (corresponde a 2%); opção (d): 5 vezes (corresponde a 4%); opção (e): 2 vezes (corresponde a 2%); opção (f): 3 vezes (corresponde a 3%).

Vejamos os dados acima acrescidos no gráfico 30 a seguir.

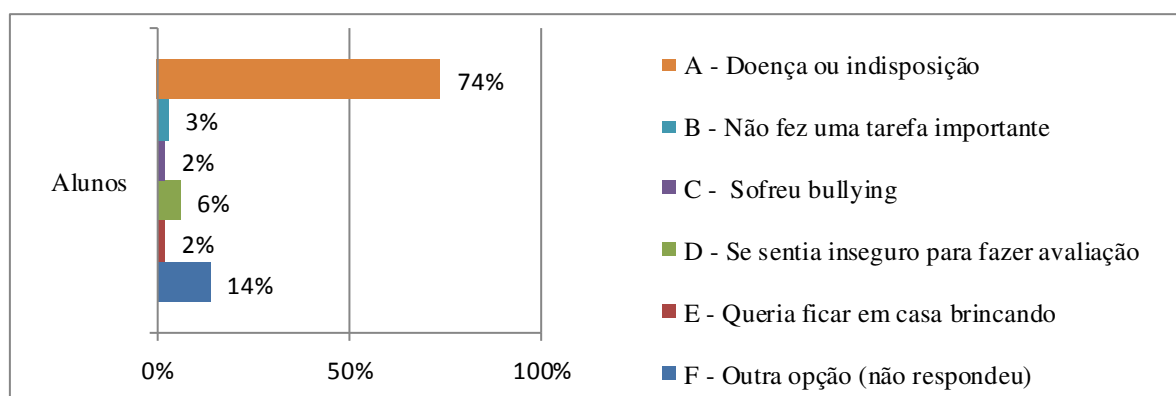


Gráfico 30. Motivos pelos quais os alunos faltam às aulas segundo os pais

Fonte: Elaboração própria.

Na 25ª questão perguntamos às professoras a frequência dos motivos pelos quais os alunos faltam às aulas. 90% delas (que corresponde a 9 professoras), responderam que os alunos faltam por motivo de “doença ou indisposição” na maioria das vezes; e 10% (que corresponde a 1 professora) afirmaram que isto ocorre na minoria das vezes.

40% (que corresponde a 4 professoras), responderam que na minoria dos casos faltam por não terem feito uma tarefa importante e 60% (6 professoras) não responderam.

10% (que corresponde a 1 professora), responderam que na maioria dos casos o aluno sofreu bullying e ficou com medo de voltar à escola; 10% (que corresponde a 1 professora), responderam que isto ocorre na minoria das vezes; e 80% (8 professoras), não responderam.

40% (que corresponde a 4 professoras), responderam que na minoria dos casos os alunos faltam no dia da avaliação; e 60% (que corresponde a 6 professoras), não responderam.

10% (que corresponde a 1 professora), responderam que na na minoria dos casos o aluno queria ficar em casa brincando; 30% (que corresponde a 3 professoras), responderam que isto ocorre na minoria das vezes; e 60% (que corresponde a 6 professoras), não responderam.

Vejamos os dados no gráfico 31 a seguir.

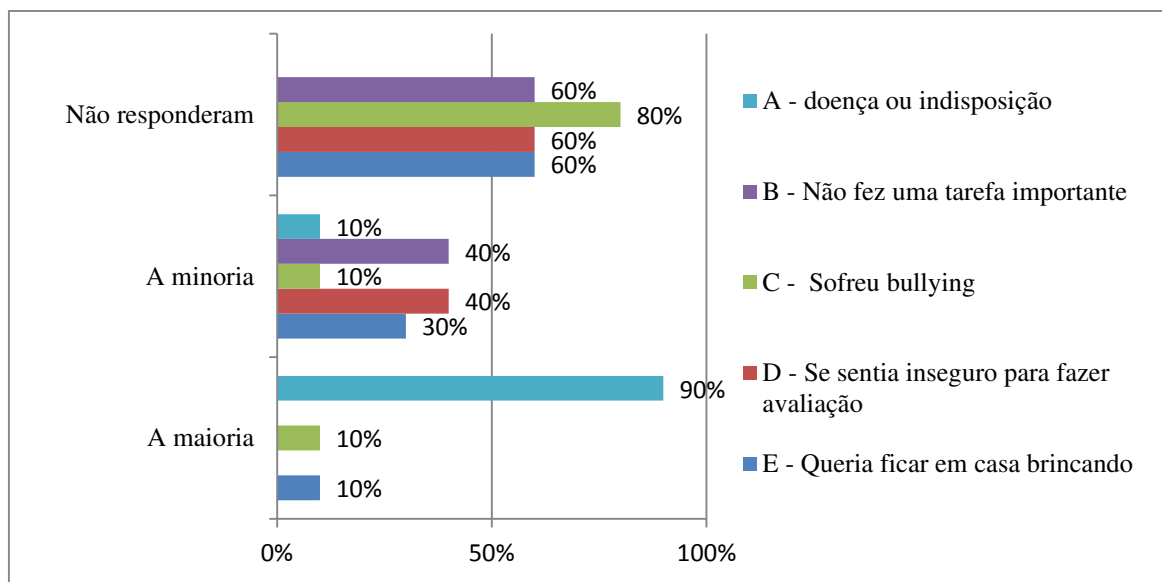


Gráfico 31. Frequência dos motivos pelos quais os alunos faltam às aulas segundo as professoras

Fonte: Elaboração própria.

✓ **Quando os alunos faltam às aulas**

Na 24ª questão perguntamos às professoras o que geralmente os pais fazem quando os alunos faltam às aulas. 40% (que corresponde a 4 professoras) responderam que os pais informam a escola imediatamente sobre o motivo pelo qual seu filho faltou; 10% (que corresponde a 1 professora) afirmaram que os pais não avisam de imediato à escola, mas mandam um recado na agenda quando seu filho retorna às aulas; 30% (que corresponde a 3 professoras) afirmaram que os pais mandam um recado de boca pelo filho à professora quando ele volta às aulas; 10% (que corresponde a 1 professora) não mandam bilhete e nem pedem ao filho para justificar a falta dele à professora; 10% (que corresponde a 2 professoras) marcaram duas opções: afirmaram que os pais não avisam de imediato à escola, mas mandam um recado na agenda; e um recado de boca pelo filho à professora quando este retorna às aulas.

Na 23ª questão perguntamos aos pais sobre o que fazem quando o filho falta às aulas. De acordo com suas respostas,

- a) 65% deles (que corresponde a 36 pais) informam à escola imediatamente sobre o motivo pelo qual seu filho faltou;
- b) 13% (que corresponde a 7 pais) não avisam de imediato à escola, mas mandam um recado na agenda quando seu filho retorna às aulas;
- c) 11% (que corresponde a 6 pais) mandam um recado de boca pelo filho à professora quando ele volta às aulas;
- d) 4% (que corresponde a 2 pais) não mandam bilhete e nem pedem ao filho justificar a falta dele para professora;
- e) 2% (que corresponde a 1 pai) marcaram todas as opções e, tendo-se em vista que a opção D é oposta às demais, esta resposta ficou nula;
- f) 5% (que corresponde a 3 pais) marcaram duas opções: 1 pai marcou as opções: A e B; 1 pai marcou as opções: A e C; 1 pai marcou as opções: B e C.

Vejamos os dados no gráfico 32 a seguir.

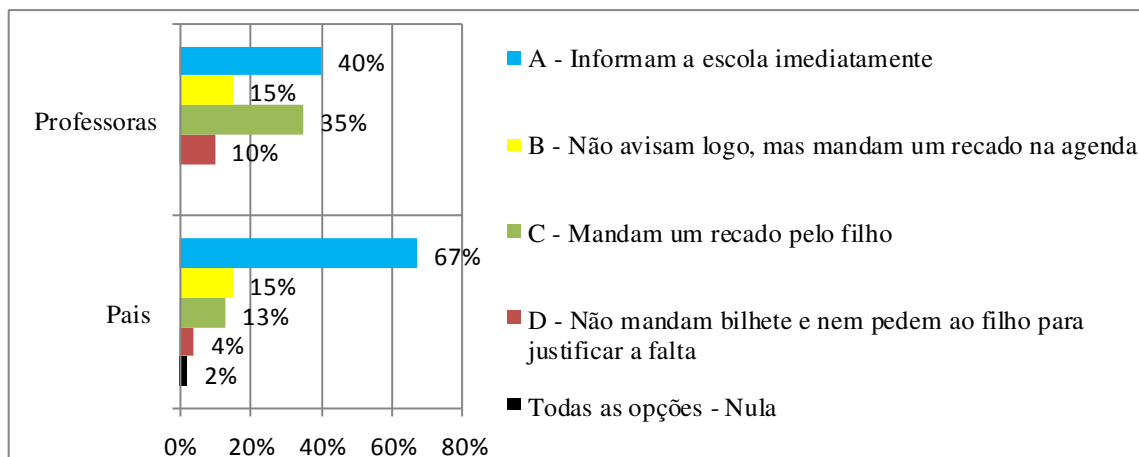


Gráfico 32. Opinião das professoras e pais sobre o que fazem os pais quando os alunos faltam às aulas

Fonte: Elaboração própria.

- **Reposição dos conteúdos do dia em que o aluno falta**

- ✓ **Reposição dos conteúdos segundo os pais**

Na 25ª questão indagamos os pais com relação à reposição dos conteúdos do dia em que seu filho falta à aula.

Dos pais que marcaram uma das opções de atividades, obtemos um percentual total de 82% (que corresponde a 45 pais). Observemos:

- 42% (que corresponde a 23 pais) pedem ao filho que copie a agenda do dia que faltou para colocar em dia as tarefas que foram realizadas pela turma e as que foram mandadas para casa;
- 13% (que corresponde a 7 pais) solicitam à professora através de bilhete a agenda do dia que ele faltou para copiar as atividades;
- 13% (que corresponde a 7 pais) se preocupam com as atividades que o filho não faz quando falta, porém não tem tempo para acompanhá-lo;
- 9% (que corresponde a 5 pais) nunca colocaram o filho para fazer as atividades do dia que faltou;
- 5% (que corresponde a 3 pais) disseram que a responsabilidade deve ser da professora para incentivar o seu filho a copiar a agenda do dia que faltou.

18% (que corresponde a 10 pais) marcaram de 2 a 4 opções. Vejamos os percentuais:

- a) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções (a) e (e);
- b) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções (a), (c) e (e);
- c) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções (b), e (c);
- d) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções (a), (b) e (e);
- e) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções (b), e (e);
- f) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções (a), (b), (c) e (e);
- g) 2% (que corresponde 1 pai) marcaram as opções (c), (d) e (e);
- h) 4% (que corresponde 2 pais) marcaram as opções (a) e (b).

Calculamos o percentual relativo à quantidade de vezes referenciada pelos pais que marcaram mais de uma opção e obtemos os valores: opção (a): 6 vezes (corresponde a 5%); opção (b): 7 vezes (corresponde a 5%); opção (c): 4 vezes (corresponde a 3%); opção (d): 1 vez (corresponde a 1%); opção (e): 6 vezes (corresponde a 5%);

Vejamos os dados anteriores no gráfico 33 a seguir.

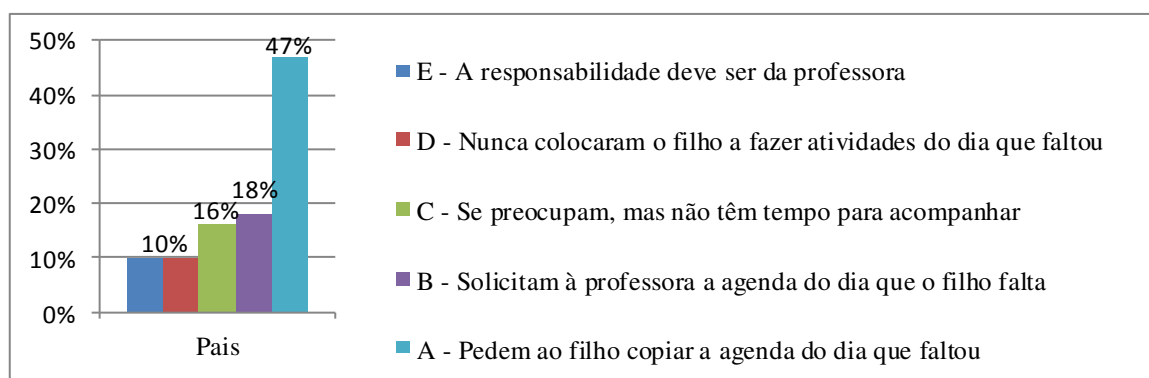


Gráfico 33. Reposição dos conteúdos do dia em que o aluno falta segundo os pais

Fonte: Elaboração própria.

✓ **Reposição dos conteúdos segundo as professoras**

Na 26ª questão indagamos às professoras com relação à reposição dos conteúdos do dia em que o aluno falta à aula. Observemos:

- a) 20% (que corresponde a 2 professoras) disseram que os alunos copiam por iniciativa própria a agenda do dia que faltaram para colocar em dia as tarefas que perderam em sala e as que foram mandadas para casa;

- b) 20% (que corresponde a 2 professoras) têm o apoio dos pais, pois eles solicitam através de bilhete a agenda do dia que ele faltou para copiar as atividades;
- c) 60% (que corresponde a 6 professoras) têm se sentido sozinhas na motivação dos alunos a copiarem a agenda do dia anterior e a realizarem as tarefas atrasadas.

Vejamos os dados no gráfico 34 a seguir.

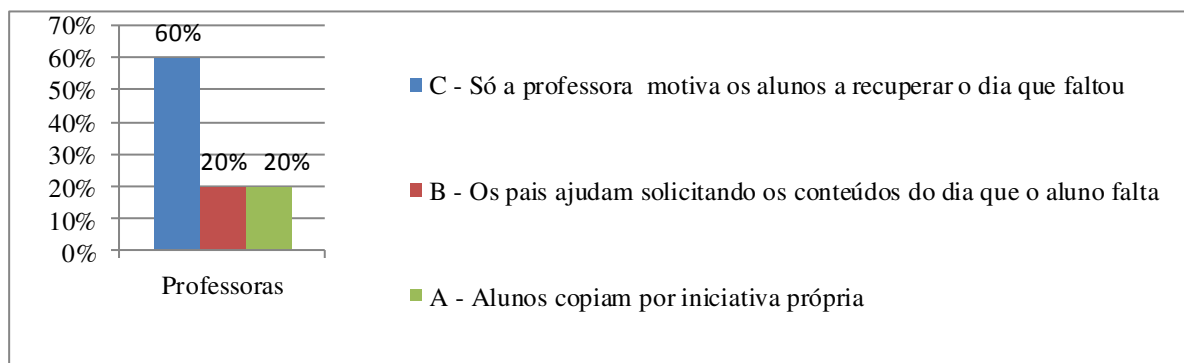


Gráfico 34. Reposição dos conteúdos do dia em que o aluno falta às aulas segundo as professoras

Fonte: Elaboração própria

- **A agenda dos alunos**

Na 28ª questão, perguntamos às professoras sobre a frequência com que elas observam a agenda de seus alunos. 80% (que corresponde a 8 professoras) disseram que a observam “todos os dias”; e 20% (que corresponde a 2 professoras) disseram que a observam “quase todos os dias”.

Na 27ª questão, perguntamos aos pais sobre a frequência com que eles observam a agenda de seu filho. 78% (que corresponde a 43 pais) disseram que a observam “todos os dias”; 20% (que corresponde a 11 pais) disseram que a observam “quase todos os dias”; e 2% (que corresponde a 1 pai) disseram que a observam “raramente”.

Vejamos os dados no gráfico 35 a seguir.

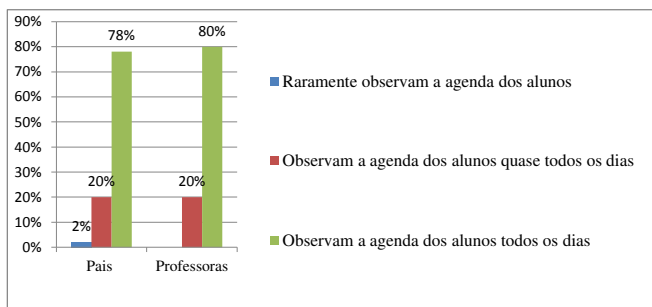


Gráfico 35. Frequência com que pais e professoras observam a agenda dos alunos

Fonte: Elaboração própria

Na 29ª questão perguntamos às professoras o que elas fazem quando os pais não assinam a agenda e nem acompanham as tarefas diárias dos alunos. Das professoras que marcaram uma opção, 20% (que corresponde a 2 professoras) solicitam a presença do responsável para conversar; e 60% (que corresponde a 6 professoras) conversam individualmente com o aluno;

Das que marcaram duas opções, 10% (que corresponde a 1 professora) disseram que fazem uma reclamação por escrito para o pai ou responsável na agenda e 10% (que corresponde a 1 professora) disseram que conversa individualmente com o aluno.

Vejamos os dados acima no gráfico 36 a seguir.

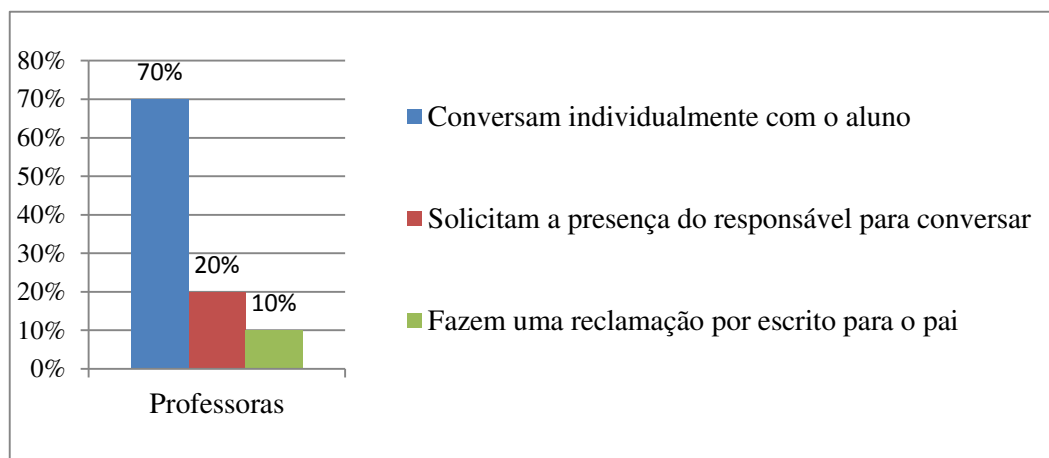


Gráfico 36. Atitude das professoras quando pais não assinam a agenda e não acompanham os alunos

Fonte: Elaboração própria

- **Participação dos pais no planejamento participativo**

Na 10ª questão, perguntamos aos pais sobre sua participação na tomada de decisões na escola, se são solicitados por esta a dar sugestões em situações que podem interferir na aprendizagem dos alunos.

- a) 15 pais (que corresponde a 27%) disseram que a escola não solicita sua opinião;
- b) 11 pais (que corresponde a 20%) disseram que a escola os solicita poucas vezes;
- c) 19 pais (que corresponde a 35%) disseram que solicitam na maioria das vezes;
- d) 10 pais (que corresponde a 18%) não souberam dizer.

Na 10ª questão, perguntamos às professoras se a escola desenvolve planejamento participativo com alguns pais dos alunos na busca de soluções ou estratégias de melhoria na aprendizagem dos alunos.

- a) 5 professoras (que corresponde a 50%) disseram que a escola não faz este planejamento participativo;
- b) 3 professoras (que corresponde a 30%) disseram que a escola faz, mas poucas vezes;
- c) uma professora (que corresponde a 10%) disse que o planejamento participativo ocorre na maioria das vezes; e
- d) uma professora (que corresponde a 10%) não soube dizer.

Vejamos os dados anteriores no gráfico 37 a seguir.

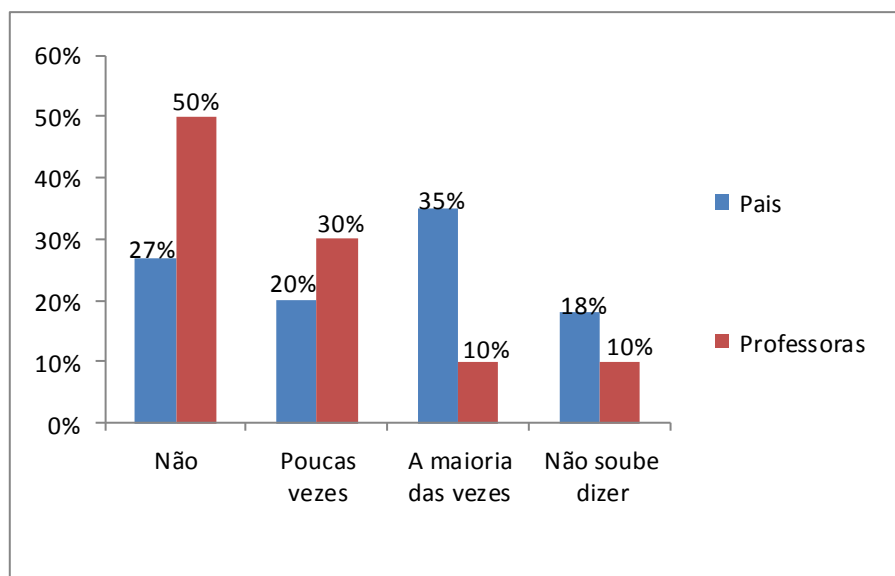


Gráfico 37. Frequência de participação dos pais no planejamento participativo

Fonte: Elaboração própria.

- **Nível de satisfação das professoras sobre a escola em geral**

Na 34ª questão solicitamos às professoras que classificassem seu nível de satisfação geral com relação a algumas situações que ocorrem na escola.

- ✓ Quanto à realização de atividades **atividades extraclasse** e ao acompanhamento dos pais aos alunos,
 - a) uma das professoras (que corresponde a 10%) disse ser “ruim” seu nível de satisfação;
 - b) 5 professoras (que corresponde a 50%) disse ser “regular”; e
 - c) 4 professoras (que corresponde a 40%) disse ser “bom”.
- ✓ Quanto ao **acompanhamento dos pais** aos alunos que participam do Programa e Apoio Didático (PAD) desenvolvido pela escola para melhorar o desempenho dos alunos com baixo índice de aprendizagem,
 - a) uma das professoras (que corresponde a 10%) afirmou ser “ruim” este acompanhamento pelos pais;
 - b) 5 professoras (que corresponde a 50%) disse ser “regular”;
 - c) 3 professoras (que corresponde a 30%) disse ser “bom”; e
 - d) uma das professoras (que corresponde a 10%) não respondeu.
- ✓ Quanto à **aprendizagem de seus alunos**,

- a) uma das professoras (que corresponde a 10%) classificou seu nível de satisfação como “regular”; e
 - b) 9 professoras (que corresponde a 90%) o classificaram em “bom”.
- ✓ Quanto ao **interesse dos seus alunos** pelos estudos,
- a) 4 professoras (que corresponde a 40%) classificaram seu nível de satisfação como “regular”; e
 - b) 6 professoras (que corresponde a 60%) o classificaram em “bom”.
- ✓ Quanto ao **comportamento dos alunos** em sala de aula,
- a) 3 professoras (que corresponde a 30%) classificaram seu nível de satisfação como “regular”; e
 - b) 7 professoras (que corresponde a 70%) o classificaram como “bom”.
- ✓ Quanto à **relação da maioria dos alunos com as professoras**,
- a) 5 professoras (que corresponde a 50%) a classificaram como “boa”; e
 - b) 5 professoras (que corresponde a 50%) a classificaram como “muito boa”.
- ✓ Quanto à **socialização entre seus alunos**,
- a) 7 professoras (que corresponde a 70%) a classificaram como “boa”; e
 - b) 3 professoras (que corresponde a 30%) a classificaram como “muito boa”.
- ✓ Quanto ao **apoio da coordenação pedagógica na resolução de situações conflituosas** que envolvem pais e alunos,
- a) uma das professoras (que corresponde a 10%) disse que seu nível de satisfação é “regular”;
 - b) 6 professoras (que corresponde a 60%) disse ser “bom”; e
 - c) 3 professoras (que corresponde a 30%) disseram ser “muito bom”.
- ✓ Quanto à **escola de modo geral**,
- a) 3 professoras (que corresponde a 30%) disse que seu nível de satisfação é “regular”;
 - b) 6 professoras (que corresponde a 60%) disse ser “bom”; e
 - c) uma das professoras (que corresponde a 10%) disseram ser “muito bom”.
- Vejamos os dados expostos anteriormente no gráfico 38 a seguir.

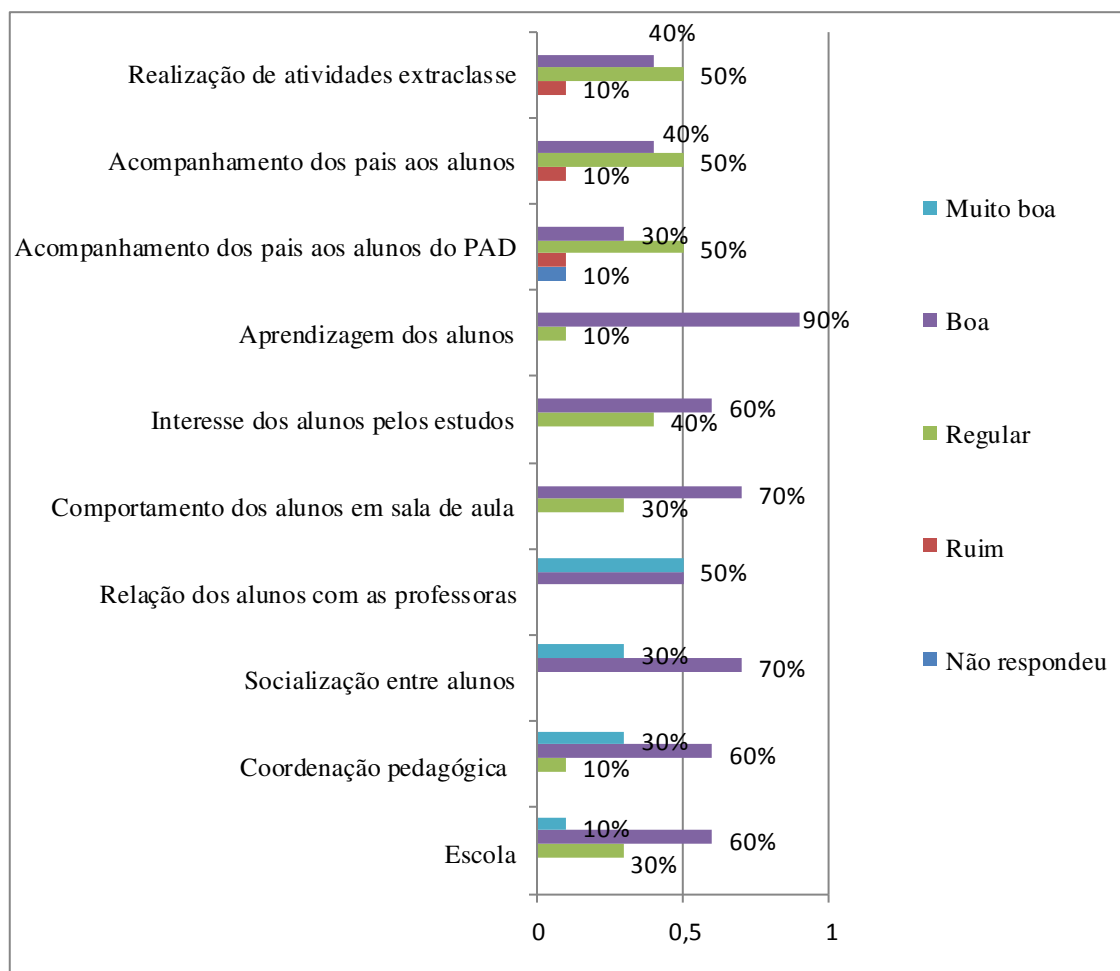


Gráfico 38. Avaliação das professoras quanto às situações didático-pedagógicas observadas na escola

Fonte: Elaboração própria.

- **Nível de satisfação dos pais sobre a escola em geral**

Na 33ª questão solicitamos aos pais que expressassem seu nível de satisfação com a escola de modo geral.

- ✓ Quanto ao **gestor da escola**,

- 10 pais (que corresponde a 18%) avaliaram-no como “muito bom”;
- 31 pais (que corresponde a 56%) avaliaram-no como “bom”;
- 8 pais (que corresponde a 14%) avaliaram-no como “regular”; e
- 6 pais (que corresponde a 11%) não responderam.

- ✓ Quanto à **coordenação pedagógica**,

- 9 pais (que corresponde a 16%) avaliaram-na como “muito boa”;
- 34 pais (que corresponde a 62%) avaliaram-na como “boa”;

- c) 9 pais (que corresponde a 16%) avaliaram-na como “regular”; e
 - d) 3 pais (que corresponde a 5%) não responderam.
- ✓ Quanto à **professora do filho**,
- a) 19 pais (que corresponde a 35%) avaliaram-na como “muito boa”;
 - b) 25 pais (que corresponde a 45%) avaliaram-na como “boa”;
 - c) 5 pais (que corresponde a 9%) avaliaram-na como “regular”; e
 - d) 6 pais (que corresponde a 11%) não responderam.
- ✓ Quanto à **relação dos alunos com a professora**,
- a) 14 pais (que corresponde a 25%) avaliaram-na como “muito boa”;
 - b) 31 pais (que corresponde a 56%) avaliaram-na como “boa”;
 - c) 7 pais (que corresponde a 13%) avaliaram-na como “regular”; e
 - d) 3 pais (que corresponde a 5%) não responderam.
- ✓ Quanto à **forma de avaliação da aprendizagem**,
- a) 11 pais (que corresponde a 20%) avaliaram-na como “muito boa”;
 - b) 32 pais (que corresponde a 58%) avaliaram-na como “boa”;
 - c) 9 pais (que corresponde a 16%) avaliaram-na como “regular”; e
 - d) 3 pais (que corresponde a 5%) não responderam.
- ✓ Quanto às **atividades extra-classe**,
- a) 10 pais (que corresponde a 18%) avaliaram-nas como “muito boa”;
 - b) 33 pais (que corresponde a 60%) avaliaram-nas como “boa”;
 - c) 7 pais (que corresponde a 13%) avaliaram-nas como “regular”;
 - d) 3 pais (que corresponde a 5%) avaliaram-nas como “ruim”; e
 - e) 2 pais (que corresponde a 4%) não responderam.
- ✓ Quanto ao **interesse do filho pelos estudos**,
- a) 7 pais (que corresponde a 13%) avaliaram como “muito bom”;
 - b) 28 pais (que corresponde a 51%) avaliaram como “bom”;
 - c) 16 pais (que corresponde a 29%) avaliaram como “regular”;
 - d) 2 pais (que corresponde a 4%) avaliaram como “ruim”; e
 - e) 2 pais (que corresponde a 4%) não responderam.
- ✓ Quanto à **aprendizagem do filho**,
- a) 10 pais (que corresponde a 18%) a avaliaram como “muito boa”;
 - b) 25 pais (que corresponde a 45%) a avaliaram como “boa”;
 - c) 17 pais (que corresponde a 31%) a avaliaram como “regular”;

- d) 1 pai (que corresponde a 2%) a avaliou como “ruim”; e
- e) 2 pais (que corresponde a 4%) não responderam.
- ✓ Quanto à **socialização do filho com outros alunos**,
 - a) 9 pais (que corresponde a 16%) avaliaram-na como “muito boa”;
 - b) 28 pais (que corresponde a 51%) avaliaram-na como “boa”;
 - c) 14 pais (que corresponde a 25%) avaliaram-na como “regular”; e
 - d) 4 pais (que corresponde a 7%) não responderam.
- ✓ Quanto à **infraestrutura da escola**,
 - a) 2 pais (que corresponde a 4%) avaliaram como “muito boa”;
 - b) 6 pais (que corresponde a 11%) avaliaram como “boa”;
 - c) 25 pais (que corresponde a 45%) avaliaram como “regular”;
 - d) 18 pais (que corresponde a 33%) avaliaram como “ruim”; e
 - e) 4 pais (que corresponde a 7%) não responderam.
- ✓ Quanto às **regras da escola**,
 - a) 4 pais (que corresponde a 7%) avaliaram como “muito boa”;
 - b) 28 pais (que corresponde a 51%) avaliaram como “boa”;
 - c) 17 pais (que corresponde a 31%) avaliaram como “regular”;
 - d) 1 pai (que corresponde a 2%) avaliaram como “ruim”; e
 - e) 5 pais (que corresponde a 9%) não responderam.
- ✓ Quanto às **reuniões da escola**,
 - a) 8 pais (que corresponde a 15%) avaliaram como “muito boa”;
 - b) 31 pais (que corresponde a 56%) avaliaram como “boa”;
 - c) 14 pais (que corresponde a 25%) avaliaram como “regular”;
 - d) 1 pai (que corresponde a 2%) avaliaram como “ruim”; e
 - e) 2 pais (que corresponde a 4%) não responderam.
- ✓ Quanto à **escola em geral**,
 - a) 2 pais (que corresponde a 4%) a avaliaram como “muito boa”;
 - b) 25 pais (que corresponde a 45%) a avaliaram como “boa”;
 - c) 21 pais (que corresponde a 38%) a avaliaram como “regular”;
 - d) 2 pais (que corresponde a 4%) a avaliaram como “ruim”; e
 - e) 5 pais (que corresponde a 9%) não responderam.

Vejam os dados sobre a avaliação dos pais quanto às várias situações estruturais e pedagógicas observadas na escola expostas no gráfico 39 a seguir.

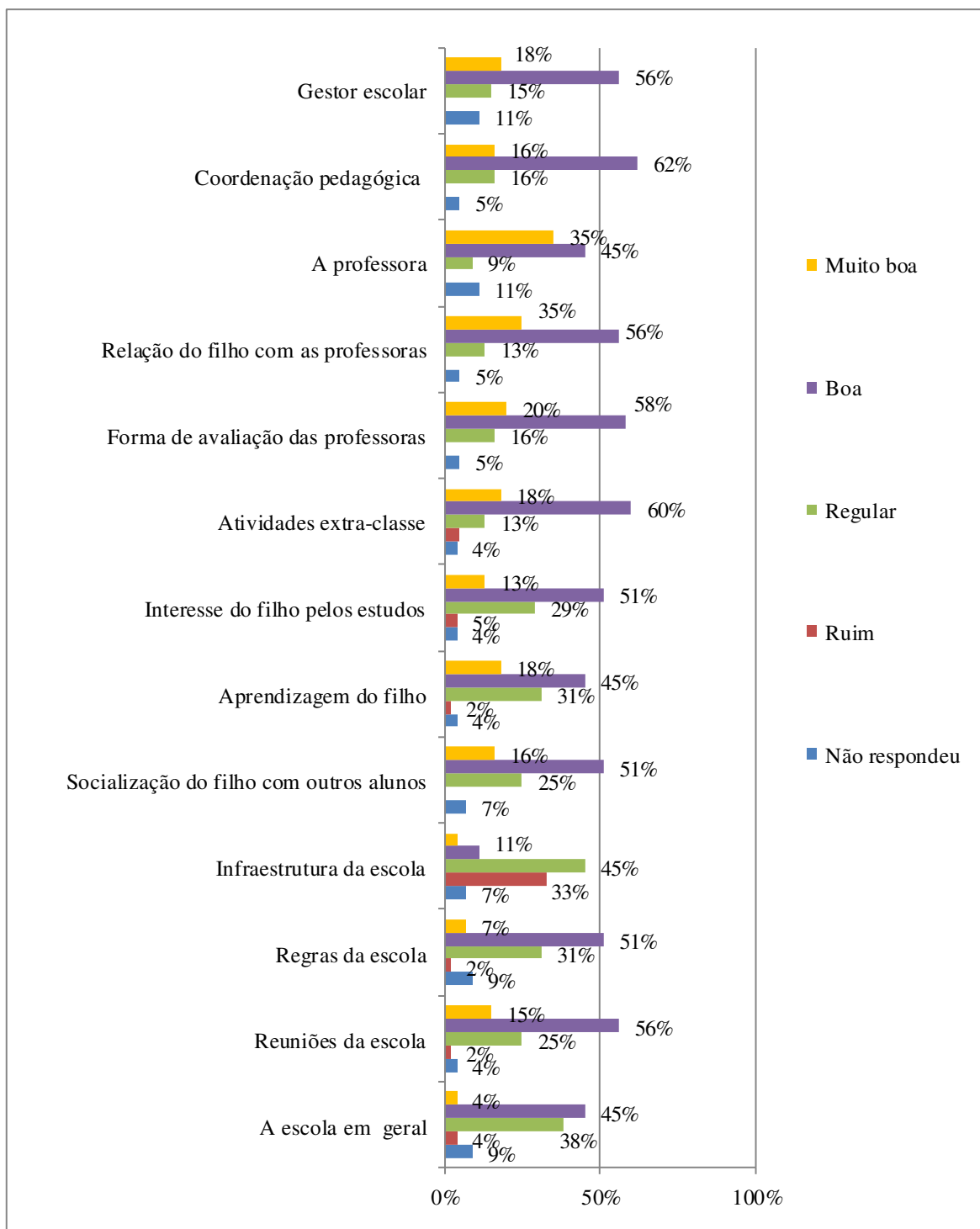


Gráfico 39. Avaliação dos pais quanto às várias situações observadas na escola

Fonte: Elaboração própria.

- **Sugestões para melhorar a participação dos pais nas reuniões e em outras atividades na escola**

✓ **Sugestões dos pais**

Na 22ª questão pedimos aos pais que expressassem em uma pergunta aberta sua sugestão para que a escola melhore as reuniões de pais e mestres.

27% (que corresponde a 15 pais) não responderam ou expuseram que não sabem o que sugerir.

Vejamos as demais respostas:

- a) 9% (que corresponde a 5 pais) sugeriram que as reuniões fossem realizadas com mais frequência;
- b) 9% (que corresponde a 5 pais) sugeriram que a escola oferecesse um local mais apropriado, confortável e menos quente para acontecerem as reuniões;
- c) 9% (que corresponde a 5 pais) sugeriram que a escola avisasse com mais antecedência para que eles se planejassem melhor para as reuniões;
- d) 13% (que corresponde a 7 pais) sugeriram que fossem abordados alguns temas nas reuniões como: disciplina, o acompanhamento e a melhoria dos filhos na escola, higiene, ventilação, sumisso de materiais e a falta de professores;
- e) 7% (que corresponde a 4 pais) sugeriram que as reuniões fossem realizadas aos sábados para que todos os pais participassem, que começassem mais cedo ou que durassem um pouco mais;
- f) 5% (que corresponde a 3 pais) sugeriram que houvesse maior participação dos pais;
- g) 2% (que corresponde a 1 pai) sugeriram melhor diálogo com a coordenação;
- h) 2% (que corresponde a 1 pai) sugeriram que os mestres não culpem os pais por todos os erros dos filhos;
- i) 2% (que corresponde a 1 pai) sugeriram maior esclarecimento das pautas das reuniões;
- j) 15% (que corresponde a 8 pais) sugeriram estão satisfeitos com as reuniões;

Somando-se os dados acima dos pais que não responderam e dos pais que estão satisfeitos com as reuniões de pais e mestre, temos o total de 42% (que corresponde a 23

pais). E a soma dos pais que deram sugestões para que a escola melhore essas reuniões corresponde a 58% (que corresponde a 32 pais).

Vejamos os dados anteriores expostos no gráfico 40 a seguir.

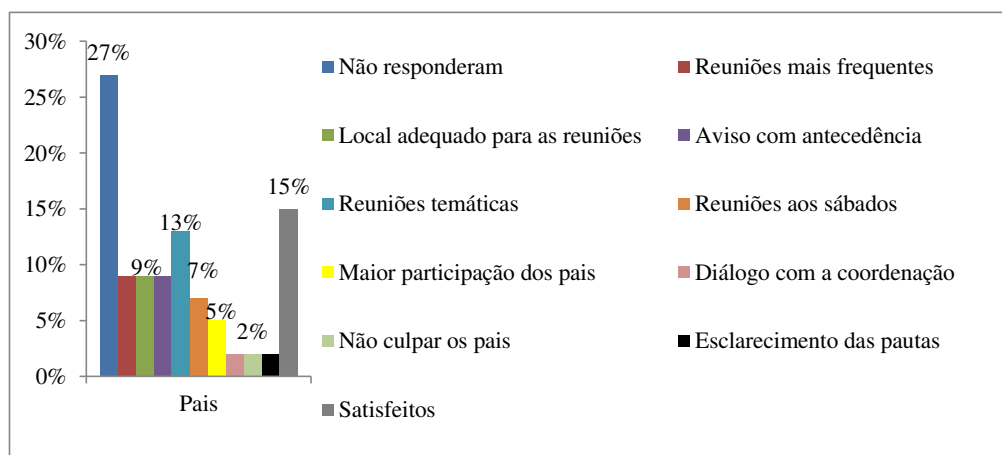


Gráfico 40. Sugestão dos pais para que a escola melhore as reuniões de pais e mestres

Fonte: Elaboração própria.

- **Sugestões para melhorar a participação dos pais nas reuniões e em outras atividades na escola**

k) Sugestões das professoras

Na 23ª questão pedimos às professoras que expressassem em uma pergunta aberta sua sugestão para que houvesse maior participação dos pais nas reuniões de “pais e mestres” e em outras atividades desenvolvidas na escola. 10% (que corresponde a 1 professora) não responderam. Vejamos as demais respostas:

- “Que a educação seja tratada realmente como prioridade e os professores valorizados”;
- “Maior diálogo sobre a aprendizagem do aluno, dos pais e responsáveis”;
- “Desenvolver projetos que sejam visualizados pela comunidade; promover palestras com profissionais da área da saúde e segurança que supram as suas necessidades”;
- “Planejar as reuniões com a família, levar textos para reflexão, dinâmicas, palestras”;
- “Que houvesse um ambiente apropriado para receber os pais, sendo que os mesmos ficam em um ambiente que não é agradável por motivo, da infraestrutura da escola”;

- f) “Que seja observada os acontecimentos da comunidade, como os dias de água”;
- g) “A conscientização através de projetos que incluíssem os pais”;
- h) “A participação dos pais nas reuniões sempre tem que ser avisado antes e com estímulos e atividades interativas durante a reunião”;
- i) “Conversar mais sobre a importância de sua participação”.

Analisando-se a fala das professoras, 20% delas (que corresponde às falas – b, i) enfatizaram o diálogo; 20% (que corresponde às falas – c, g) enfatizaram o desenvolvimento de projetos; 20% (que corresponde às falas – d, f) enfatizaram o planejamento com a família; 10% (que corresponde à fala – e) – enfatizaram o ambiente adequado; 10% (que corresponde à fala – h) – enfatizaram a necessidade do convite antecipado; e 10% delas (que corresponde à fala – a) – enfatizaram a valorização da educação.

Vejamos os dados acima no gráfico 41 a seguir.

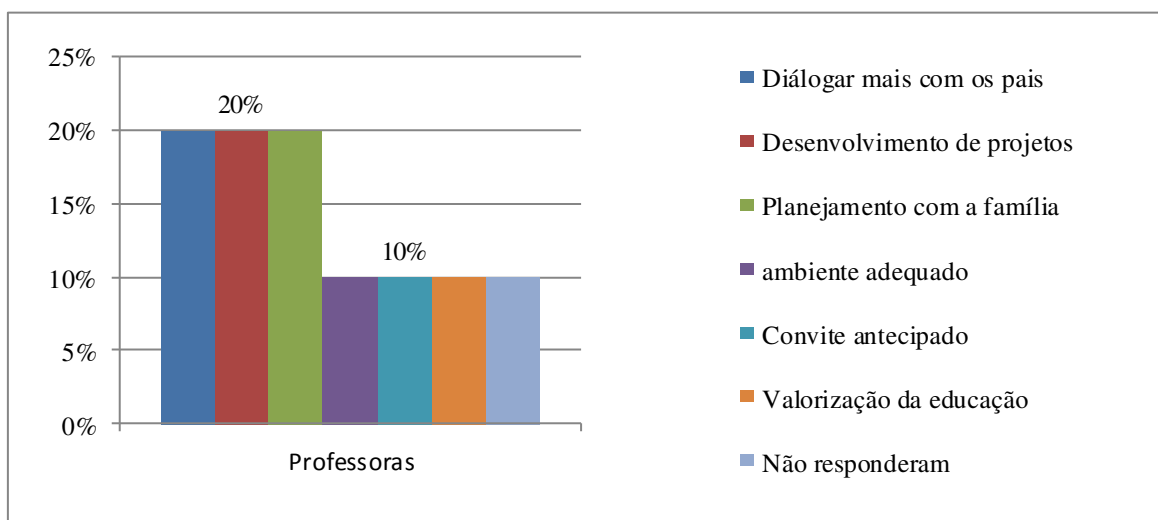


Gráfico 41. Sugestão das professoras para que a escola melhore as reuniões de pais e mestres

Fonte: Elaboração própria.

✓ Sugestões dos pais para melhorar o desempenho dos funcionários da escola

Na 11ª questão os pais apontaram as seguintes sugestões para melhorar o desempenho dos funcionários da escola UEB Raimundo Chaves:

- a) 5% (que corresponde 3 pais) disseram que a escola precisa melhorar em tudo;
- b) 9% (que corresponde 5 pais) sugeriram professoras substitutas na falta das regentes;
- c) 15% (que corresponde 8 pais) sugeriram a melhoria na comunicação;

- d) 27% (que corresponde 15 pais) sugeriram melhorias na estrutura e a organização;
- e) 2% (que corresponde 1 pai) sugeriram ação conjunta entre “governo, família e escola”;
- f) 25% (que corresponde 14 pais) estão satisfeitos com a escola;
- g) 16% (que corresponde 9 pais) não sabem ou não responderam.

Vejam os dados acima no gráfico 42 a seguir.

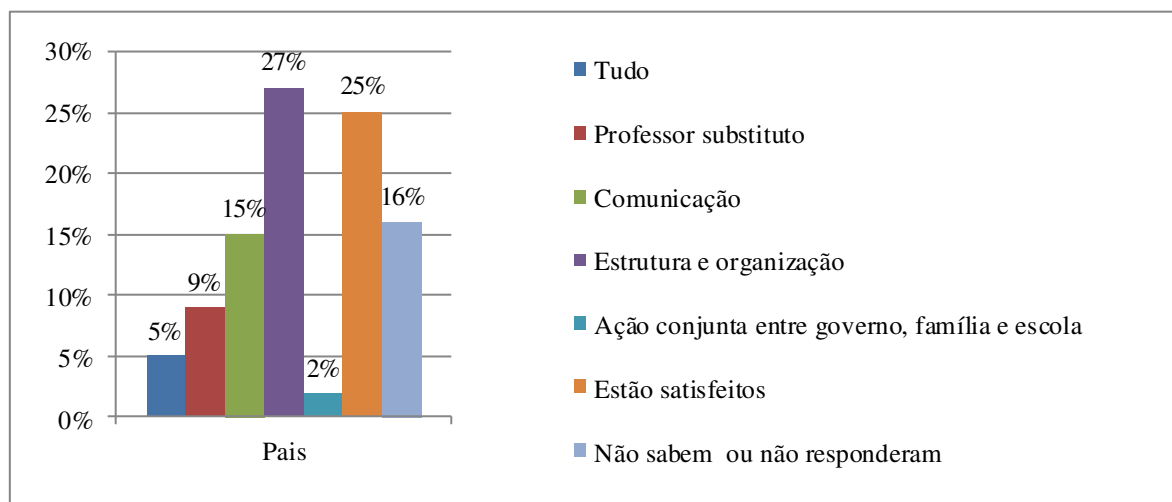


Gráfico 42. Sugestão dos pais para melhoria de atendimento na escola pelos funcionários

Fonte: Elaboração própria.

✓ Sugestões das professoras para melhorar a relação escola e família

Na 11ª questão pedimos a sugestão das professoras para a melhoria da relação entre família e escola. 30% (que corresponde a 3 professoras) não responderam. De acordo com as que responderam (70% – que corresponde a 7 professoras) é necessário:

- a) “Mais encontros de reunião para reforçar o respeito e as relações família e escola.”;
- b) “Desenvolver minicursos que ajudem na vida prática os familiares, com a própria comunidade, pais de alunos, promover manhã social abordando a importância da família na vida dos filhos.”;
- c) “Reuniões, seminários, palestras.”;
- d) “Que a escola ofereça palestras sobre diversos temas, principalmente aqueles que precisam ser mais discutidos.”;
- e) “Priorizar momentos como datas comemorativas para trazer a família para dentro da escola e estabelecer um melhor diálogo com a mesma.”;
- f) “Elaborar mais eventos na escola, onde as famílias pudessem participar.”;

g) “Palestras relacionadas a assuntos de aprendizagem, atividades participativas e recreativas com os pais, etc.”.

De acordo com a análise das respostas das professoras, percebemos que:

- ✓ 40% (que corresponde às professoras – a, c, d, g) sugeriram formações;
- ✓ 20% (que corresponde às professoras – e, f) sugeriram eventos comemorativos;
- ✓ 10% (que corresponde à professora – b) sugeriram formações e eventos;

Vejamos os dados acima no gráfico 43 a seguir.

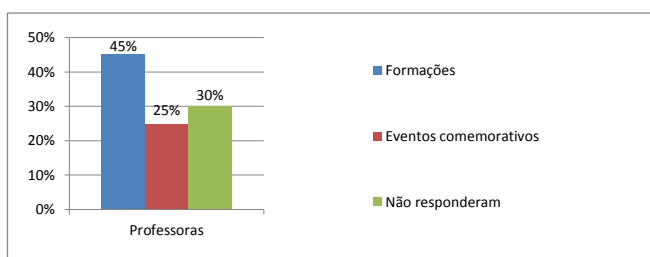


Gráfico 43. Sugestão das professoras para melhoria da relação escola-família

Fonte: Elaboração própria.

• Estimativa de participação dos pais em atividades propostas pela pesquisa

Na 19ª questão perguntamos aos pais se eles gostariam de participar de alguma atividade na escola sem ser a reunião de pais e mestres com vistas a melhorar o desempenho da aprendizagem de seu filho e dos demais colegas de turma.

Dos pais que marcaram uma das opções de atividades, obtemos um percentual total de 78% (que corresponde a 46 pais). Observemos:

- a) 24% (que corresponde a 13 pais) responderam que poderiam ser entrevistados com relação à sua profissão;
- b) 9% (que corresponde a 5 pais) responderam que poderiam dar uma oficina sobre alguma habilidade;
- f) 9% (que corresponde a 5 pais) responderam que poderiam contar uma história;
- c) 7% (que corresponde a 4 pais) responderam que poderiam participar de uma encenação;

d) 29% (que corresponde a 16 pais) marcaram a opção “outros”. Entre estes, 5 pais (que corresponde 9%) escreveram “não tenho tempo”; 1 pai (que corresponde a 2%) disse que está disponível quando for necessário; e 1 pai (que corresponde a 2%) disse que está disponível para ajudar na organização de eventos.

Dos pais que marcaram duas opções ou mais opções de atividades, obtemos um percentual total de 20% (que corresponde a 19 pais). Observemos:

- i) 7% (que corresponde a 4 pais) marcaram as opções (a) e (b);
- j) 2% (que corresponde a 1 pai) marcaram as opções (b),e (d);
- k) 2% (que corresponde a 1 pai) marcaram as opções (b), (c) e (e);
- l) 2% (que corresponde a 1 pai) marcaram as opções (a) (b), (c) e (d);
- m) 4% (que corresponde a 2 pais) marcaram as opções (a), (d) e (e);
- n) 4% (que corresponde a 2 pais) marcaram as opções (a),(b), (c), (d) e (e).

Calculamos o percentual relativo à quantidade de vezes referenciada pelos pais que marcaram mais de uma opção e obtemos os valores: opção (a): 4 vezes (corresponde a 4%); opção (b): 5 vezes (corresponde a 5%); opção (c): 3 vezes (corresponde a 3%); opção (d): 4 vezes (corresponde a 4%); opção (e): 3 vezes (corresponde a 3%).

2% dos pais (que corresponde a 1 pai) não responderam. Vejamos os dados no gráfico 44 a seguir.

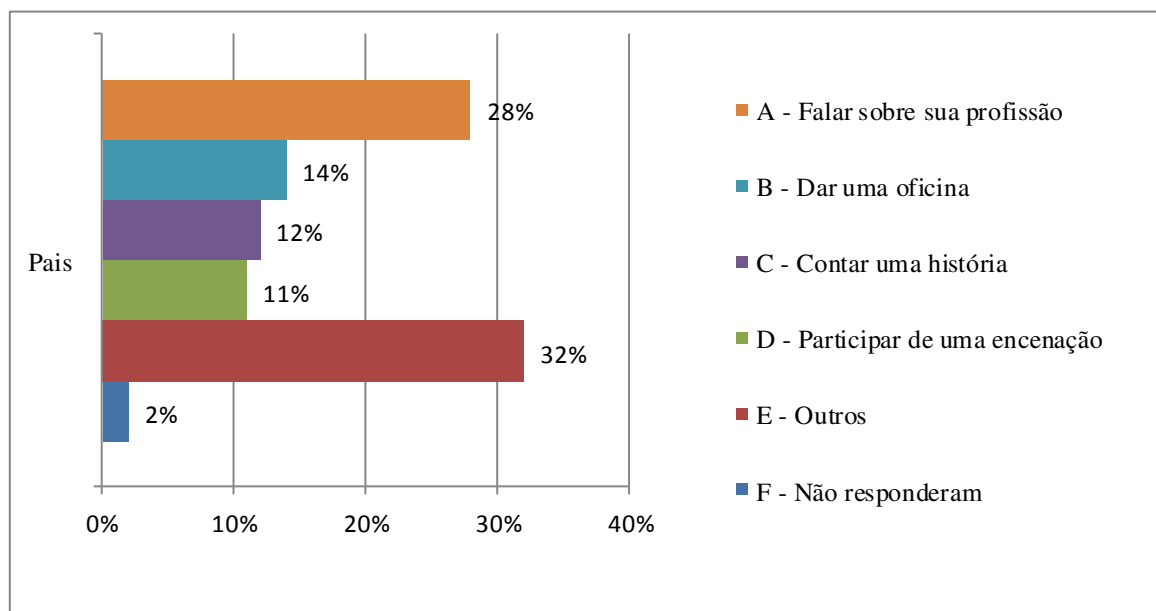


Gráfico 44. Participação de pais na escola em atividades sugeridas nesta pesquisa

Fonte: Elaboração própria.

3.2.8.3. Exposição das entrevistas: gestão e coordenação pedagógica

A distribuição de papéis e de responsabilidade que ocorre na escola pode ser (...) efetuada unicamente com critérios relativos às necessidades de dinamização, organização e desenvolvimento (...). Ou pelo contrário (...). Uma gestão mais ou menos colegiada ou compartilhada (...) certas decisões em equipe ou individuais, etc., vão incidindo de maneira imperceptível, mas profunda, no pensamento e nos valores dos alunos.

(Zabala, 1998, pp. 115-116)

- **Gestão escolar**

De acordo com o gestor da UEB Raimundo Chaves, suas atribuições no dia-a-dia da escola versam sobre ações administrativas, burocráticas e pedagógicas, as quais, segundo ele, têm como objetivos “*conhecer a realidade dos alunos para planejar meios de desenvolver a sua aprendizagem.*” (questão 3).

Ao questionarmos se algum pai ou responsável já se dirigiu a ele enquanto coordenação da escola por livre e espontânea vontade para conversar sobre o desenvolvimento do próprio filho ou sobre a professora (questão 4), ele nos afirmou que “sim” e acrescentou: “*Várias vezes, mas nem todos, somente alguns que tem acompanhamento mais próximo. Pois a maioria vão por causa do bolsa família, buscar declarações... e não aproveitam este momento para saber como o filho está na escola.*”.

Na questão 17 (letra c), o gestor reafirmou que a grande maioria dos pais não acompanham os alunos nas tarefas escolares. E, quando questionamos se os benefícios que os pais têm recebido contribuem para que eles se motivem mais a acompanhar seus filhos na escola (questão 13), ele disse que só os incentivam em parte e acrescentou:

O programa “bolsa família” que é dado para estimular a frequência dos alunos, não é um objetivo claro quanto ao acompanhamento nas atividades. Geralmente quem vai atrás da família é a escola e já tivemos casos que tivemos que ir à casa do aluno pra se saber o que estava acontecendo.

Em virtude de muitas pesquisas apontarem relações conflituosas entre pais e professores, questionamos o gestor sobre a ocorrência de divergências de valores entre pais e professores e como ele enquanto gestor tentou resolver o problema (questão 5). Segundo ele, isto sempre ocorre muito e acrescentou que os pais

(...) não conseguem lidar de forma amigável com situações como, por exemplo, “o sumiço de um lápis”, pois já chegam com tom de ameaça, querendo resolver a questão de forma impetuosa, usando a força e isto é uma questão de cultura e de valores, pois os pais entendem que a escola é que tem a responsabilidade e isto gera um conflito. A gestão interfere colocando que a escola não tem como controlar 24h

as pessoas, porém os pais têm dificuldades de compreenderem. Já os professores sabem lidar melhor com essas situações.

Contudo, segundo o gestor, apesar de existir conflitos de valores entre pais e professores, alunos e professores, professores e gestão, ele afirmou que estes ocorrem em proporção menor do que aqueles existentes entre os próprios alunos, acrescentando que estes geralmente ocorrem no horário do recreio, mas que também ocorrem em sala de aula por situações variadas (questão 6).

Levando-se em consideração a necessidade de se manter sempre vigilantes sobre o fato de muitos conflitos entre os alunos ocorrerem na ausência de alguém que os supervisionem, perguntamos ao gestor o que fazem quando a professora recebe um pai ou responsável para conversar em particular, se alguém supervisiona os alunos em sua ausência (questão 7). Segundo ele, *“os pais já falam na porta da própria sala de aula com as professoras e quando o assunto é mais específico, isso se dá mais nas reuniões ou muito rapidamente”* – o que nos leva a refletir sobre a imagem que o pai tem da escola, pois como observamos, enquanto alguém chega para conversar com a professora na porta da sala, os alunos, mesmo na presença de pais e professores ficam inquietos e não favorece um ambiente ideal para se conversar com os pais.

Apesar de reconhecer que a escola não tenha um ambiente favorável, por não ter sido planejada para ser uma escola (questão 9), o gestor afirmou que a recepção dos pais pelas professoras, assim como a recepção das professoras pelos pais são boas (questão 8). Segundo ele, devido à falta de um espaço maior que comporte todos os pais, a escola já fez reuniões e outras atividades com os pais fora do âmbito escolar, como no Conselho Tutelar e na União de Moradores que são instituições que ficam próximas (questão 10).

Questionado sobre a existência de projetos pedagógicos que envolvam os pais na execução de atividades na escola (questão 11), o gestor afirmou que a escola já desenvolve projetos pontuais de curto prazo com os temas:

- *“Nutrição”, no espaço da UFMA, promovido pelo IFMA (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão);*
- *“Saúde, dengue, zica-vírus” e “HPV” (human papilomavirus) em parceria com o posto de saúde do Bacanga;*
- *“Escola sustentável” em parceria com a empresa Vale do Rio Doce.*

Sabemos que os meios de comunicação são muito úteis na relação família e escola. Então questionamos o gestor (questão 12) sobre quais meios comunicativos a escola utiliza

para incentivar a participação dos pais nas reuniões e outras atividades na escola. Segundo ele, utilizam mais os bilhetes informativos, cartazes na porta, o boca-boca e, quando necessário o telefone celular.

Para se organizar um horário de atividades e reuniões com os pais na escola, além de sabermos o perfil da clientela é essencial levarmos em consideração o contexto e a realidade em que ambos estão inseridos. Segundo o gestor (questão 14), o critério que a escola leva em consideração para organizar estes momentos é definido pelo “espaço” que têm, pois *“geralmente ocorre no horário final para não prejudicar o processo das atividades das crianças com as professoras e, quando não se faz necessário a presença delas fazemos no mesmo horário das aulas.”*. Disse, ainda, (questão 24 – b) que aproveitam o período de entrega do leite na escola para conversar e, geralmente utilizam estes períodos para também realizarem as reuniões, pois segundo ele, *“é uma forma de incentivar o seu comparecimento, pois algumas vezes até por telefone nos comunicamos com a família e elas não comparecem.”* (questão 16).

Levando-se em consideração a restrição de horários para os pais que trabalham e que por esse motivo não podem frequentar a escola de segunda a sexta, questionamos o gestor (questão 15) sobre a existência de atividades organizadas pela escola aos finais de semana que envolvesse a participação dos pais e das crianças. Segundo ele, já foram proporcionadas atividades como *“reuniões, confraternizações em datas comemorativas, cuidados com a beleza, passeata pela paz, passeios... Em média, 50% dos pais participam dessas atividades, mas este percentual já é considerado uma melhora na frequência de participação deles, pois antes era menor.”*

Além das dificuldades proporcionadas pelos horários de trabalho dos pais para participarem de atividades na escola, existem dificuldades enfrentadas pela escola como as justificadas pela “falta de tempo” e as que não se justificam como a “falta de interesse”. E, além dessas, o gestor citou ainda (questão 16), casos em que a idade avançada dos pais também é fator que dificulta a participação deles em atividades na escola, pois segundo ele, muitos alunos são criados pelos avós. Contudo, quanto à avaliação da presença e participação dos pais nas reuniões de pais e mestres (questão 17 – a), que segundo o gestor ocorre a cada início e final de cada semestre (questão 28 – c), tem sido boa, pois são raros os pais que faltam. Contudo, quando o questionamos em uma questão fechada (questão 18), caracterizou os pais como “ouvintes”, cuja opção apontada foi “a maioria não participa, não dá sua opinião, apenas escutam atentos.”

As regras são em geral, reguladores para a boa convivência em ambientes coletivos e, sendo a escola um espaço socioeducativo, elas se tornam importantes para proporcionar sobretudo um ambiente democrático, ainda que algumas regras venham a ser impostas, sabemos que se são acordadas entre as partes anteriormente é mais fácil a maioria se adequar sem problemas ou sem questionamentos conflitantes. Contudo, segundo o gestor (questão 20), *“a escola estabelece as regras de acordo com o regimento escolar e na própria sala de aula as professoras fazem com os alunos os combinados. Mas muitos não seguem essas regras.”*

Para entendermos de que forma a gestão conduz situações que infringem as regras da escola, questionamos (questão 24 – a) de que forma ela tenta resolver situações como a falta e os atrasos constantes dos professores e alunos. No caso dos professores, disse que é *“conversando, sem punição, cobrando, compreendendo, colocando os direitos e os deveres”*. No caso dos alunos, *“conversa com os pais e informa o conselho tutelar em algumas situações”*.

Outra situação conflitante que apresentamos foi como proceder quando um aluno chega atrasado sendo acompanhado pelo responsável e não sendo acompanhado pelo responsável (questão 21). Segundo o gestor,

Isto faz parte das regras. Quando é recorrente conversamos com os pais ou volta-se o aluno. Não gostamos de voltar a criança pra casa, pois entendemos que o lugar da criança é na escola, mas quando algumas situações extrapolam, como uma medida de obrigar os pais a se fazerem presentes na escola para mudar a situação, assim o fazemos.

Quanto às iniciativas da escola em relação à família que não comparece na escola, mesmo depois de ter sido comunicada várias vezes e cujo filho apresenta muitas dificuldades de aprendizagem e de relacionamento interpessoal, o gestor disse (questão 26) que aciona o conselho tutelar com relatórios, mas das vezes que assim o fez obteve pouco retorno e que em outras situações em que foi diretamente na casa da família, obteve um resultado melhor.

Quanto aos alunos que não são acompanhados pelos pais em casa e que só têm a escola para ajudá-lo a desenvolver suas habilidades (questão 27), o gestor disse que existe um projeto em execução na escola chamado “PAD (Programa de Apoio Didático-Pedagógico)” e o programa “Mais Educação”, os quais ajudam os alunos com aulas de reforço em letramento e matemática, acrescentando que são programas que têm proporcionado avanços na aprendizagem dos alunos, mas ainda precisam ser melhorados.

Questionamos o posicionamento do gestor ao ficar diante de uma situação de difícil resolução como o bullying, que afeta diretamente pais, alunos e professores (questão 22).

Segundo ele, *“isto ocorre muito na sala de aula, mas extrapola o âmbito escolar”*. Contudo, um percentual inferior a 10% das professoras colocaram o bullying como um dos motivos da falta dos alunos na escola.

Dependendo da proporção de algumas situações conflituosas, as professoras, encaminham os alunos até o gestor (questão 19) para que ele intervenha e faça o papel de mediador. Contudo, em decorrência de alguns casos serem apontados por ele como *“situações corriqueiras”* e que as professoras poderiam administrá-las na própria sala de aula, percebemos aqui a necessidade de um maior diálogo entre gestão e professoras para melhorar a administração desses encaminhamentos.

Faltar por causa de algum imprevisto ou por doença é normal, contudo, a falta de uma professora pode provocar conflitos com o gestor, coordenação pedagógica, pais e alunos. Questionado sobre este assunto (questão 23), o gestor falou *“que os pais são complacentes em muitos casos, porém, na recorrência da falta da professora, eles não compreendem e vêm na escola buscar soluções.”*

De acordo com uma autoavaliação de sua relação com a coordenação pedagógica, professores, pais e alunos (questão 29), o gestor demonstrou ser uma relação boa com todos, contudo quando questionado sobre seu grau de confiança em relação a eles, demonstrou ter maior confiança na coordenação pedagógica e nas professoras, considerando-as de *“alta confiança”* e quanto aos pais e alunos, de *“média confiança”*.

Questionado sobre como percebe sua atuação na escola diante das necessidades de parceria entre os pais e professoras com vistas à melhoria do aprendizado dos alunos (questão 30), o gestor demonstrou que tem tentado contribuir através do diálogo, acrescentando que

Toda relação é uma relação de conflito e cada um se aperfeiçoa quando se dialoga, pois saber lidar com pessoas e se colocar no lugar do outro é difícil e como qualquer pessoa às vezes extrapolo as cobranças diante da percepção da dificuldade dos pais e professoras compreenderem os deveres e a unilateralidade para com os direitos. Enquanto professor, isto favorece para refletir as minhas práticas como gestor. Tudo o que faço é em prol da aprendizagem dos alunos e através de avaliações pessoais e das formações tenho buscado melhorar.

Ao final da entrevista o gestor relatou ainda que a escola tem um projeto chamado *“Escola de pais”* (baseado em outro projeto denominado *“cultura de paz”*), o qual visa estreitar as relações dos pais com a escola, com vistas a ser colocado em prática a partir do ano letivo de 2017. Disse ainda que no período letivo de 2016 a escola no turno matutino com as turmas de 1º ao 3º ano desenvolveu o projeto *“Eu quero ter um milhão de amigos”*, o qual

também está previsto para ser ampliado em 2017 para o turno vespertino nas turmas do 4º e 5º ano.

Sobre a reforma da escola disse ser apenas de melhorias dos espaços já existentes para melhoria da ventilação das salas, sem ampliação de espaços e que, levando-se em consideração a reinauguração da escola e início das atividades letivas de 2017 em maio, a previsão para se encerrar as atividades deverá ser em fevereiro de 2018.

- **As coordenações pedagógicas**

Questionadas sobre a frequência nas reuniões e atividades na escola dos pais dos alunos mais faltosos e dos alunos mais assíduos (questão 3), assim como dos alunos que têm sido acompanhados nas tarefas extra-classe e dos que não têm sido acompanhados (questão 4), dos alunos que tem bom desempenho e dos alunos que não o tem (questão 5), ambas coordenadoras afirmaram que os pais que não acompanham as atividades dos alunos são os que geralmente não vão às reuniões.

Uma das coordenadoras (a coordenação do turno vespertino - B) respondeu que os alunos que não apresentam dificuldades na frequência, que fazem as atividades extra-classe e têm bom desempenho “*são acompanhados por pais mais presentes na escola, enquanto os alunos que tem mais dificuldades são geralmente acompanhados por pais que não comparecem nas reuniões.*”. Outra coordenadora (a coordenação do turno matutino – A), em termos gerais, considera baixa e regular a frequência dos pais nas reuniões, segundo ela,

Os pais dos alunos faltosos vêm em alguns momentos nas reuniões e dos alunos mais assíduos costumam faltar às reuniões também. Mas os pais dos alunos faltosos comparecem mesmo é quando as crianças não entram - aí eles são obrigados a vir, quando não vêm e tentam justificar, dão uma série de justificativas que nem sempre convencem.

Os pais dos alunos que têm sido acompanhados nas tarefas extra-classes são mais participativos, mais frequentes nas reuniões e quanto aos outros, são indiferentes, não ajudam, são omissos – a criança volta com a mochila e as atividades da mesma forma, mas quando se chama para falar da indisciplina e das faltas, eles vêm porque eles querem o filho na escola, mas não querem acompanhar.

Quando solicitadas a avaliarem a falta de participação dos pais dos alunos nas reuniões da escola (questão 7) ambas coordenadoras demonstraram que a falta dos pais é um fator negativo. A coordenadora A disse que

A orientação da escola de como acompanhar seu filho a ter um bom desempenho acadêmico é necessária porque muitas vezes a gente percebe que a família não sabe nem por onde começar. (...). Pois se ela não consegue vir a uma reunião de pais, a

gente imagina que este acompanhamento é totalmente quebrado em casa e que isto não tem nenhum tipo de importância para o pai.

Com relação ao que a escola tem feito para estimular uma maior participação dos pais (questão 7), ambas expressaram opiniões divergentes, pois enquanto a coordenadora A afirmou que “*a escola desenvolve alguns projetos que conta com a participação desses pais, mesmo que eles não venham*”, a coordenadora B afirmou que

A escola não tem feito nada para incentivar uma maior participação dos pais, pois o que a escola poderia oferecer seriam seminários, algumas atividades que interessasse à comunidade porque na escola pública observamos em âmbitos gerais, os pais quando vão às reuniões vão como se fosse uma obrigação. A gente não percebe muito interesse dos pais nas reuniões na escola e isso eu tenho observado de uma forma geral em relação a outras escolas que também tenho trabalhado. Os pais parecem que não tem muito interesse, parece que a escola teria que fazer alguma coisa a mais para trazer os pais pra escola.

Além da reunião de pais, as coordenadoras afirmaram que a escola também proporciona outros momentos na escola para os pais participarem da vida estudantil dos alunos com atividades como “palestras e exposições” (questão 10).

Questionadas sobre as situações que têm sido motivos geradores de dificuldades de relacionamento entre a escola e a família dos alunos (questão 14), ambas coordenadoras afirmaram que a falta da família e a sua ausência é que tem dificultado o relacionamento. Quando as questionamos sobre as queixas mais frequentes dos professores em relação aos pais (questão 16) e as queixas mais frequentes dos pais com relação aos professores, ambas coordenadoras afirmaram que as professoras geralmente se queixam da “falta de acompanhamento dos pais nas tarefas dos filhos” e que a reclamação dos pais com relação às professoras está mais relacionada com a falta delas.

Questionadas se já houve casos em que os responsáveis pelo aluno apontaram as professoras como culpadas pela falta de desenvolvimento dos seus filhos (questão 11), a coordenadora B disse que nenhum caso desses chegou a seu conhecimento, enquanto a coordenadora A disse já haver presenciado este fato, cujos pais atribuíram a falta de desenvolvimento dos seus filhos às faltas frequentes da professora, - complementando ainda que neste sentido considera razoável a queixa dos pais.

Questionadas se já houve casos em que as professoras apontaram os pais como culpados pelo não desenvolvimento dos seus alunos (questão 12), a coordenadora B disse que não lembra, enquanto a coordenadora A disse já haver presenciado isto como uma fala recorrente

entre as professoras e que sua posição em relação a isto tem sido de “*mostrar às professoras qual é o seu papel (o qual é ensinar) e o papel dos pais que é o de educar.*”.

Para resolver situações conflituosas entre pais e professores que vivem culpando um ao outro diante das dificuldades de aprendizagem dos alunos (questão 13), a coordenadora A disse que aproveita os momentos de formação para conversar com as professoras e nas reuniões de pais esclarece as necessidades dessa parceria para que cada um desenvolva o seu papel. A coordenadora B continuou a afirmar que não percebeu ainda nenhuma relação conflituosa entre pais e professoras, mas quando questionada sobre as medidas tomadas na escola para a superação das dificuldades da relação família-escola (questão 17), disse que tem tentado resolver o problema da “ausência dos pais” ligando para as famílias. Quanto à coordenadora B, as medidas que a escola tem tomado para superar as dificuldades da relação família-escola têm sido as reuniões individuais e coletivas.

Sabemos que a criança em formação precisa ter um referencial de unidade entre a escola e a família. Então questionamos as coordenadoras sobre o que elas poderiam fazer para ajudar e incentivar família e professoras para que tivessem um mesmo diálogo, falassem a mesma linguagem e não colocassem a culpa um no outro como ocorre muitas vezes até diante dos próprios alunos (questão 18). Segundo a coordenação A, isto não acontece, pois para não desestimular as crianças a virem para a escola, as quais estão em processo de formação, na escola chamam os pais e professoras para conversarem individualmente. Quanto à coordenação B, quando chega a reclamação dos pais, ela tem se reunido com as professoras e colocado a situação para que em conjunto amenizem a situação.

Questionadas sobre como têm sido os resultados das últimas três avaliações do IDEB (avaliações de larga escala conhecidas como “provinha Brasil” e “prova Brasil”) e se esses resultados têm relação direta com a participação dos pais na vida estudantil dos alunos ou uma relação mais próxima com o desempenho dos professores (questão 8), ambas coordenadoras afirmaram que houve avanços no desempenho dos alunos tanto dos que são e não são bem acompanhados pelos pais e que esses avanços foram alcançados através do esforço de todos os profissionais da escola e da SEMED que proporcionou uma formação de elaboração de itens para as professoras do 5º ano e da colaboração do PNAIC na formação das professoras para o entendimento do que seja a avaliação no 1º ciclo.

Por outro lado, levando-se em consideração que as coordenadoras também afirmaram existir alunos que consideram ter uma força de vontade própria e que não dependem tanto do

incentivo dos responsáveis ou da própria escola para se desenvolverem (questão 9), podemos atribuir a melhoria das avaliações ao esforço particular desses alunos também.

Questionadas sobre algum incentivo a mais que a escola utiliza para motivar os alunos para que tenham um bom desenvolvimento nas atividades escolares (questão 6), como uma premiação, por exemplo, a coordenadora A relatou que não existe nenhum tipo de premiação, mas estimulam os alunos através de atividades desafiadoras. A coordenadora B disse que em anos anteriores (2014 e 2015) a escola proporcionou uma medalha como premiação para os melhores alunos e perceberam que isto os motivou, mas em 2016 não houve continuidade desta premiação.

Quanto ao relato sobre os projetos que a escola trabalha ou pensa em trabalhar para estimular a participação dos pais na vida escolar dos filhos (questão 19), a coordenadora A disse que a escola tenta envolver os pais de forma direta e indireta em todos os projetos desenvolvidos, contudo, não convidam todos os pais por causa do espaço, mas sempre convidam alguns. Já a coordenadora B afirmou que a escola ainda não elaborou um projeto específico com a intenção de estimular a participação dos pais na vida escolar dos filhos.

Quanto à autoavaliação de ambas coordenadoras sobre a sua relação com os pais, os alunos, professoras e direção, ambas disseram ser boa e positiva (questão 20), o que se reflete nos percentuais dos questionários de pais quando expressam conceitos sobre a sua receptividade pelas coordenadoras (que conceituaram como boa em mais de 50% – gráfico 6).

3.2.8.4. Análise comparativa das respostas dos questionários e entrevistas: Confirmando hipóteses da pesquisa

De modo geral, a escola recebe bem os pais, pois percebemos certa linearidade nas respostas das professoras (gráfico 5) e dos próprios pais (gráfico 6) sobre sua receptividade pela escola, pois somando-se os percentuais conceituados de “boa” e “muito boa”, temos 80% das professoras (que corresponde a 8 professoras) e de 73% a 83% dos pais que consideram positiva a recepção dos pais pela escola.

Não houve nenhum apontamento por parte das professoras entre os conceitos “ruim” e “regular” e a quantidade de pais que adotaram estes conceitos sobre a receptividade da escola para com eles caracterizam opiniões isoladas. Contudo, se faz necessário uma reflexão sobre este quesito para que a escola não contribua mais ainda com a exclusão social a qual estas famílias já estão submetidas no dia-a-dia em seu contexto social, pois mesmo com todas as

dificuldades, a escola ainda é considerada local de especial atenção quanto ao valor educativo, inclusive respeitada pela maioria dos pais (73%, que corresponde a 40 pais – gráfico 4) como gerador de mudanças positivas no desenvolvimento dos seus filhos e sobre a qual 38% dos pais afirmaram confiar (gráfico 1).

✓ Hipótese - professoras

Em contraste com a visão dos pais que em sua grande maioria afirmou que a escola tem cumprido com seu papel (gráfico 11), vimos o reverso quanto à opinião das professoras com relação ao papel desempenhado pelos pais em ajudar a escola na educação de seus filhos. Apenas 20% (que corresponde a 2 professoras) disseram que os pais desempenham o seu papel na maioria das vezes, enquanto 70% (que corresponde a 7 professoras) responderam que isto ocorre poucas vezes e 10% (que corresponde a 1 professora) responderam que eles não cumprem com seu papel de acompanhar e ajudar os filhos. Por um lado, a visão dos pais nos remete a pensar que eles depositam alta confiança na escola, enquanto as professoras anseiam por uma colaboração maior da parte deles para ajudarem os alunos a desenvolverem suas habilidades.

Contudo, quando analisamos os dados do gráfico 12, confirmamos nossa hipótese em relação às professoras, pois percebermos que mesmo sofrendo a necessidade por um melhor acompanhamento por parte dos pais, a maioria delas demonstrou sensibilidade para com a realidade das famílias de seus alunos. Pois segundo o gráfico 11, 70% das professoras - que corresponde a 7 professoras, não estão satisfeitas com o desempenho do papel dos pais na aprendizagem dos filhos, mas no gráfico 12, 80% das professoras - que corresponde a 8 professoras - demonstraram compreender que a maioria dos pais se preocupam e se esforçam para ajudar seus filhos.

Percebendo que uma boa parcela dos pais mesmo com suas limitações em colaborar com um melhor acompanhamento da aprendizagem dos alunos se esforçam em acompanhá-los, como é o caso de alguns alunos que são acompanhados por avós (quadro 6), os quais por suas próprias condições existenciais precisam de uma atenção especial e um maior acompanhamento da escola no sentido de contribuir para mudar este quadro de exclusão social em que pais e alunos estão inseridos.

Perante estes dados, a **H.1.** As professoras reconhecem as dificuldades que os pais enfrentam na educação dos alunos e no acompanhamento de suas atividades extraclassee

percebem a necessidade de um trabalho diferenciado voltado para os pais e alunos que não tem bom desempenho escolar – **é confirmada.**

✓ **Hipótese - pais**

Além da análise feita anteriormente sobre o esforço dos pais reconhecido pelas professoras no gráfico 12, ao analisarmos o gráfico 33 sobre a reposição dos conteúdos do dia em que os alunos faltaram, percebemos a confirmação da nossa hipótese inicial sobre o reconhecimento dos pais da importância do seu acompanhamento na aprendizagem dos alunos.

Segundo os dados do gráfico 33, somando-se os percentuais dos pais que cobram dos filhos o acompanhamento das atividades do dia em que faltam às aulas que foi de 47% (corresponde a 26 pais) e os que solicitam à professora a agenda do dia que seu filho faltou para colocar em dia as atividades – que foi de 18% (corresponde a 10 pais) temos um total de 65% dos pais (referentes a 36 pais) que têm uma atitude diante da necessidade de acompanhamento diário no desenvolvimento dos alunos através das atividades propostas em sala de aula.

Se levarmos em consideração o percentual de pais que se preocupam, mas não têm tempo para acompanhar a realização das atividades do dia que o filho falta obtemos um total de 81% dos pais (referentes a 34 pais) que reconhecem a importância de seu acompanhamento para o desenvolvimento do seu filho.

Face a este dados, a **H.2.** (A maioria dos pais reconhecem a importância do seu acompanhamento na aprendizagem dos alunos) **Confirma-se parcialmente.**

✓ **Hipótese da gestão e coordenação pedagógica**

A hipótese de que, enquanto intermediários essenciais na otimização das relações entre professores e pais, a gestão e a coordenação pedagógica têm desempenhado o papel de orientá-los em virtude da adoção de diálogos e posturas éticas diante dos alunos para que estes tenham um suporte de orientações coerentes entre família e escola, foi confirmada, pois ao longo das entrevistas percebemos nas falas dos mesmos um recorrente apelo ao diálogo numa tentativa de intermediar o entendimento das partes nas mais variadas situações que os levamos a refletirem através da entrevista.

❖ **A gestão**

Com relação à gestão, podemos confirmar nossa hipótese quando citou que uma das formas com que ele conduz a quebradas regras da escola (questão 24 – a), como o caso de atraso dos alunos é conversando com os pais. Segundo ele, disse que “*conversa com os pais e informa o conselho tutelar em algumas situações*”.

Em outras situações, o gestor relatou tentar intermediar através do diálogo ao responder a questão 24 – b – em que disse aproveitar o período de entrega do leite aos pais na escola para conversar com os que não a frequentam quando chamados. Ao responder a questão 26 relatou ainda que já houve casos em que foi diretamente na casa da família para intervir.

Ao responder sobre como percebe sua atuação na escola diante das necessidades de parceria entre os pais e professoras com vistas à melhoria do aprendizado dos alunos (questão 30), o gestor demonstrou que tem tentado contribuir através do diálogo, acrescentando que ao final que tem tentado melhorar sua atuação através das formações.

Ao responder a questão 19, o gestor também apontou situações em que ele sempre é solicitado a intervir como mediador entre alunos e entre pais, professores e alunos.

❖ **Coordenações pedagógicas**

Dentre as situações em que as coordenadoras relataram intermediar a relação entre pais e professoras, foi quando responderam sobre o que fazem para a superação das dificuldades da relação família-escola (questão 17), pois enquanto uma delas tenta resolver o problema da “ausência dos pais” ligando pessoalmente para eles, a outra (coordenadora B), disse tem tentado superar as dificuldades da relação família-escola através de reuniões individuais e coletivas com ambas as partes.

Outra situação em que percebemos a intervenção da coordenação pedagógica através do diálogo mediador foi quando a coordenadora A respondeu sobre o que fazem na escola para resolverem situações conflituosas entre pais e professoras que vivem culpando um ao outro diante das dificuldades de aprendizagem dos alunos (questão 13), pois segundo ela, disse que aproveita os momentos de formação para “conversar” com as professoras e nas reuniões de pais “esclarece” as necessidades dessa parceria para que cada um desenvolva o seu papel.

Quando responderam ao questionamento sobre o que fazem, enquanto coordenadoras pedagógicas, para ajudarem famílias e professoras a exercitarem uma mesma linguagem diante do aluno (questão 18), ambas coordenadoras disseram utilizarem a conversa e o

diálogo chamando-os em particular (coordenadora A) e realizando reuniões para resolver as situações coletivamente (coordenadora B).

Sendo assim, concluímos que a **H.3.** (A gestão e a coordenação pedagógica desenvolvem o papel de intermediários na otimização das relações entre professores, pais e alunos através de suas orientações para a adoção de diálogos e posturas éticas) **é confirmada.**

3.2.8.5. Participação dos pais nas atividades da escola e reflexões sugestivas para melhoria da parceria família-escola

No gráfico 22, as atividades e motivações mais frequentes que levam os pais frequentarem a escola, em sua maioria, relaciona-se às reuniões escolares, pois 62% (que corresponde a 34 pais) responderam que sempre as frequentam e 50% das professoras (que corresponde a 5 professoras – gráfico 26) afirmaram que os pais vão muitas vezes às reuniões. Contudo, o percentual de pais que frequentam as reuniões escolares não é satisfatório para as coordenadoras e para o gestor, os quais demonstraram que anseiam por uma maior frequência dos pais nas reuniões e em outras atividades promovidas na escola.

Segundo as professoras, a frequência dos pais que vão à escola espontaneamente (20% vão “sempre” e 30% vão “muitas vezes”) é uma média considerada razoável (gráfico 23) e dos pais que vão à escola por motivo de indisciplina (20% vão “muitas vezes” e 20% vão “poucas vezes”) é uma frequência considerada baixa (gráfico 23).

A quantidade dos pais que disseram ser atendidos pelas professoras em outra sala diferente da sala de aula é de 25%, que corresponde a 14 pais, enquanto 100% das professoras responderam que este atendimento se dá na própria sala de aula. (gráfico 7). Segundo o gestor, em ambos os casos, dependendo da situação, quando necessita de um atendimento mais particular, o atendimento aos pais se dá em outra sala, contudo, muito rapidamente.

Este outro ambiente em que as professoras atendem os pais, porém, não se caracteriza como um lugar reservado e à parte da presença de outras pessoas ou mesmo dos próprios alunos, pois esta outra sala a que se refere o gestor, geralmente é uma sala em que funciona ao mesmo tempo várias demandas como: a secretaria, a diretoria e o local onde todas as professoras ficam no horário do intervalo, como referenciado na contextualização da UEB Raimundo Chaves, sem o mínimo de privacidade.

A falta de um lugar próprio tanto para atendimento aos pais quanto para os alunos é percebida como um dos principais motivos de descontentamento tanto por parte dos

funcionários da escola quanto por parte da maioria dos pais (70%, que corresponde a 34 pais - gráfico 2), pois a escola não tem uma estrutura que ofereça condições para se desenvolver atividades essenciais como uma reunião com todos os pais em uma mesma sala - mesmo com a ausência de muitos pais, presenciamos uma das reuniões em que alguns pais ficaram em pé e do lado de fora da sala como podemos perceber na fotografia 2 (anexo 3).

Vejamos a comparação de dados sobre a infraestrutura da escola na visão de pais e professoras disponíveis respectivamente nos gráficos 38 e 39 deste, no gráfico 45 a seguir.

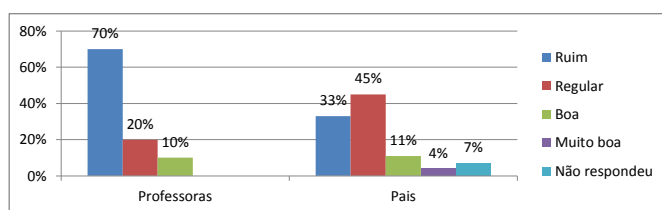


Gráfico 45. Infraestrutura da escola

Fonte: Elaboração própria.

Sabemos que uma boa infraestrutura poderia melhorar a autoestima de toda a comunidade escolar, assim como otimizar o trabalho desenvolvido com os alunos para o seu desenvolvimento, contudo, com pouco mais de um ano que a escola passou por melhorias na pintura, já precisava de nova reforma e isto pode ser reflexo do que vimos no gráfico 22 que demonstra a baixa expressão de pais que vão à escola para realizar trabalhos voluntários – o que pode ser relacionada tanto com a falta de valorização da escola como um patrimônio comunitário pela própria comunidade do entorno que dela se beneficia, como com a falta de um planejamento participativo que visa motivar os pais para a organização de mutirões envolvendo toda a comunidade como uma forma de trabalhar a importância de um trabalho coletivo – o que poderia ajudar os alunos a desenvolverem hábitos de preservação do ambiente em que estudam, assim como de todo o patrimônio comum, transformando-os em verdadeiros guardiões de um bem público.

Observando-se o gráfico 37, percebemos que pais e professores tem opiniões distintas no que se refere à frequência de tomada de decisões da escola em colaboração com os pais em um procedimento democrático, em que um amplo percentual de 35% dos pais (que

corresponde a 19 pais) respondeu que a escola solicita sua participação nas tomadas de decisões na maioria das vezes, enquanto 50% das professoras (que corresponde a 5) responderam que a escola não solicita e 30% destas (que corresponde a 3 professoras) responderam ainda que poucas vezes os pais são chamados para fazer parte de um planejamento participativo. Com o acúmulo do percentual das professoras que não souberam dizer (10% – que corresponde a uma), temos um demonstrativo de 90% das professoras (que corresponde a 9 professoras) de que as decisões tomadas na escola não tem participação dos pais. Apenas 10% (uma professora) apontaram que a escola proporciona a participação dos pais na tomada de decisões na maioria das vezes.

Vimos também no gráfico 37 (p. 95) que a soma dos pais que responderam negativamente à sua frequência em planejamentos participativos na escola (27% – 15 pais), somados aos que não souberam dizer (18% – 10 pais) e os que afirmaram participar poucas vezes (20% – 11 pais), somam um total de 65% (que corresponde a 36 pais), o qual vem convergir com o quantitativo do percentual apontado pela maioria das professoras (90% – que corresponde a 9 professoras).

Estes dados do gráfico 37 nos levam a concluir que a escola precisa estimular mais a participação dos pais desenvolvendo desde o início do ano letivo uma parceria com eles, convidando alguns para contribuírem no planejamento anual na organização de datas e compartilhar das expectativas, pois assim como alguns pais expuseram (9%, que corresponde a 5 pais – gráfico 40) o desejo de ter conhecimento prévio das datas de reuniões escolares para se planejarem com antecedência a participar das mesmas, assim como foi expresso como um dos motivos que dificultam a participação dos pais no gráfico 24 – em que 24% dos pais e 5% das professoras alertaram com relação a este fator. E, sempre que necessário ao longo do ano, a escola ao fazer com que os pais participem mais ativamente das decisões que envolvem o desenvolvimento de seus filhos, estará colaborando na construção de uma sociedade mais democrática a partir dessas ações na UEB Raimundo Chaves.

A gestão escolar tem opinião divergente das professoras quanto à abertura dos pais ao diálogo. Na opinião das professoras (90% – que corresponde a 9 professoras), disseram que os pais são abertos ao diálogo (gráfico 15), enquanto a gestão afirmou (questão 5) que os pais são, em sua maioria, ríspidos quando afirmou que em situações divergentes, eles “não conseguem lidar de forma amigável (...), pois já chegam com tom de ameaça, querendo resolver a questão de forma impetuosa”.

No gráfico 39, a avaliação com conceito “bom” que a maioria dos pais fizeram às professoras (45%, que corresponde a 25 pais) foi inferior ao conceito “bom” atribuído ao gestor (56%, que corresponde a 31 pais) e às coordenações pedagógicas (62%, que corresponde a 34 pais), contudo, ao observarmos os gráficos 11 e 12, os pais demonstram reconhecer mais ainda o trabalho desenvolvido pelas professoras quando em sua maioria (73%, que corresponde a 40 pais – gráfico 12) disseram perceber o esforço e a preocupação delas em educar os alunos, assim como consideraram o desempenho das professoras satisfatório na maioria das vezes (71%, que corresponde a 39 pais – gráfico 11).

Sendo assim, percebemos de modo geral que na escola UEB Raimundo Chaves já existe um bom nível de satisfação dos pais com relação aos profissionais que trabalham diretamente com os alunos e que estes conceitos podem ser melhorados se estes profissionais se apropriarem dos meios já existentes no que se refere à organização, adequando o atendimento dos pais à realidade da estrutura que têm na escola, como a maioria dos pais sugeriu (27%, que corresponde a 15 pais – gráfico 42).

3.3. Contribuições desta pesquisa para a escola UEB Raimundo Chaves

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado.

(Freire, 2002, p. 21)

Em resposta à pergunta de partida sobre como contribuir para a melhoria da relação família-escola e de acordo com os objetivos a que nos propomos nesta pesquisa, delineamos um projeto para que a escola utilize como referência à construção de um trabalho de gestão das relações entre escola e família baseado nos dados coletados através dos questionários e entrevistas com os seus próprios agentes.

Este projeto não pretende ser único em referenciais a ser seguido pela comunidade escolar a qual se destina, dado às mudanças constantes a qual se faz e refaz a cada dia, sendo possível a aplicação de outras referências se assim a escola e família desejarem para se adequar às novas realidades e necessidades que se insurgem ao longo do processo de sua aplicabilidade.

3.3.1. Contribuição da pesquisa: Projeto Pedagógico

Família e escola: uma parceria que reflete sucesso na vida dos alunos

Existe diferença entre discussão e partilha. (...) Com frequência, durante as discussões, nem sempre chegamos a uma conclusão porque cada um está constantemente defendendo sua própria opinião. (...).
(...) Ao partilhar, cada um revela uma parte de si. Poderá parecer uma coisa muito simples, mas muitas vezes, se mostra algo muito difícil.

(Vella, 2015, p. 39)

- **Quanto ao espaço e à quantidade de participantes**

De acordo com as análises, os espaços de que a escola dispõe (anexo 3) não possibilitam a participação de todos os pais ao mesmo tempo, sendo apontado por 62% deles como algo negativo que não gostam na escola (gráfico 2). Então é necessário se reconhecer a possibilidade de se dividir o horário ou os dias para se atender ao quantitativo de pais que comporte de maneira adequada nos espaços existentes (assim como 9% e 10% dos pais sugeriram nos gráficos 40 e 41 respectivamente).

Pelo que observamos, o quantitativo de pais que se comporta de maneira adequada nas salas de maior capacidade são em torno de 30 pais. Contudo, levando-se em consideração a estimativa de participação dos pais que se autoavaliaram ir sempre e muitas vezes às reuniões de pais e mestre, a qual soma 84% (gráfico 22) e da avaliação das professoras que dá um total de 60% (gráfico 23), temos a média de 72% de participantes ativos. Sendo assim, a escola pode oferecer 40 vagas para desenvolver este projeto com os pais na possibilidade da não frequência do percentual de pais faltosos avaliado em 28%.

Apesar deste projeto não contemplar a participação de todos os pais, seria, contudo, uma oportunidade para aqueles que participam, de serem referenciais de pais ativos na vida escolar dos filhos através de depoimentos em reuniões gerais, assim como numa conversa informal com aqueles que não participam e influenciar a atitude de outros pais de forma indireta.

- **Quanto às parcerias**

Levando-se em consideração os dados do gráfico 13, que tanto os pais (51% que corresponde a 28 pais) quanto as professoras (40% que corresponde a 4 professoras) reconhecem que devem fazer mais pelos alunos para ajudá-los a melhorarem seus

desempenhos, este projeto tem como principais parceiros, os “pais” e “professores”, pois para alcançarem este objetivo em comum, a colaboração de ambos é essencial.

Alguns pais sugeriram que houvesse reuniões mais frequentes (9% – 5 pais – gráfico 40), assim como a maioria deles (65% – que corresponde a 36 pais) demonstraram disposição para participar mais ativamente da escola em atividades sugeridas nesta pesquisa como demonstra o gráfico 44.

A gestão e as coordenações além de continuarem realizando o papel de intermediários e facilitadores como vêm realizando na escola, seriam agentes que incentivariam a reflexão de pais e professores durante todo o período que se realizar este projeto, desde o planejamento em conjunto com pais e professores para adequá-lo à sua realidade, na organização, pesquisa, disponibilidade de recursos e divulgação das informações sobre as ações a serem desenvolvidas.

- **Quanto aos objetivos**

- ❖ **Objetivo geral**

- ✓ *Ampliar conhecimentos e ações pertinentes às expressões de parceria entre família e escola.*

- ❖ **Objetivos específicos**

- ✓ *Aproximar a família da escola, pois apenas 20% das professoras declararam conhecer a todos os pais (gráfico 14);*
 - ✓ *Refletir sobre a realidade educacional do aluno através da partilha de experiências e desenvolvimento de palestras temáticas.*
 - ✓ *Desenvolver a solidariedade e ampliar a comunicação entre pais e mestre e, entre os próprios pais;*

- **Desenvolvimento**

A proposta é de que as professoras e a equipe pedagógica utilizassem 1/3 da carga horária uma vez ao mês para inicialmente se reunir com uma representação de pais dos alunos de cada sala para desenvolverem o projeto. Pois 20% das professoras (que corresponde a 2 professoras) sugeriram como proposta para se melhorar as reuniões de pais e mestre, que o planejamento da escola fosse realizado com a família (gráfico 41) e que se realizassem

formações (45% que corresponde a 5 professoras) e eventos comemorativos (25% que corresponde a 3 professoras) no gráfico 43.

A cada início de semestre, sugerimos a elaboração de um calendário para que as professoras se disponibilizem uma vez na semana a auxiliar os pais na compreensão de alguns assuntos que tenham dúvidas para ajudarem os alunos na tarefa extraclasse, as quais foram conceituadas por 5 professoras (que corresponde 50%) com qualidade “regular” (gráfico 38).

A proposta de palestras temáticas sugerida por 13% dos pais, que corresponde a 7 pais (gráfico 40) teria como foco o desenvolvimento de temas sobre a disciplina, atitudes, valores e afeto na educação do aluno, as quais estão relacionadas à:

- a) Influência da postura de pais e professoras diante dos alunos (gráficos 9, 10, 20 e 21);
- b) Situações de “comunicação”, a qual foi citada como sugestão por 15% dos pais (que corresponde a 8 pais – gráfico 42) para a escola melhorar e que inclui: situações em que precisam “faltar” (gráficos 16, 25, 27, 28, 29, 30, 31 e 32); e de acompanhamento da agenda;

Outras temáticas que se entrelaçam com as citadas acima e que colocamos como sugestão são:

- a) O consumo e o essencial – o ter e o ser;
- b) As mentiras e as espertezas – formação de caráter;
- c) Patrimônio público – participação política;
- d) Recompensas e negociações – tempo pra dialogar;

Para desenvolver o hábito de comunicação, propomos que a escola mantenha uma caixinha de sugestões e recadinhos de pais para mestres e de mestres para pais – os quais seriam partilhados ou não de acordo com a necessidade nos encontros temáticos.

Outra sugestão para a melhoria da comunicação refere-se à criação de um canal eletrônico de compartilhamento de informações e reflexões a ser organizado por uma equipe escolhida a cada encontro de acordo com a temática do encontro seguinte, a qual pode ser uma dupla, trio, etc. de pais e professores.

A maioria dos pais declarou que as “atividades extraclasse” estão na medida certa (64%, que corresponde a 35 pais – gráfico 17) e que são “eles próprios quem acompanham os alunos” (70%, que corresponde a 39 pais - gráfico 18). Contudo, 50% das professoras (que corresponde a 5 professoras) declararam ser “regular” o acompanhamento dos alunos pelos pais (gráficos 8 e 38) e a realização das atividades extraclasse (gráfico 38). Sendo assim,

sugerimos que se trabalhasse a solidariedade entre os pais no sentido de se ajudarem quando tiverem dúvidas em algum conteúdo, com a criação de grupos de estudo divididos por disciplinas ou interesses entre os pais que seja referência para se ajudar alunos a buscarem auxílio na realização das tarefas escolares.

Outra proposta que amplia este apoio aos alunos que têm dificuldades em resolver as atividades extraclasse é a organização de um dia na semana para que uma das professoras se disponibilize a “tira-dúvidas” dos pais e dos alunos.

Para promover a aproximação dos pais com a escola, propomos ainda um encontro mensal onde pais e filhos teriam a oportunidade de buscarem juntos, a resolução de desafios e atividades envolvendo jogos, dinâmicas e produções com materiais diversos.

• Cronograma

O projeto ocorrerá paralelo ao período letivo e seu início dar-se-á a partir do planejamento durante a semana pedagógica.

Tomando-se como referência o mês de março para início da aplicabilidade das atividades deste projeto sugerimos a distribuição de suas ações de acordo com o exposto no quadro 9 a seguir:

Quadro 9. Cronograma do projeto “Família e Escola”

Atividades	março	abril	maio	junho	agosto	setembro	outubro	novembro
Planejamento	X				X			
Pesquisa	X	X	X		X	X	X	
Divulgação	X				X			
Reuniões				X				X
Encontros temáticos		X	X		X	X	X	
Confraternização				X				X
Entre pais e alunos	X	X	X	X	X	X	X	X
Grupo de estudo pais	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx
Tira-dúvidas professoras	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx

Fonte: Elaboração própria

- **Avaliação**

A avaliação dar-se-á em todos os encontros temáticos sem uma pressão de obrigatoriedade sobre os pais, contudo, dependendo da tolerância de faltas dos pais, em comum acordo coletivo, sugere-se que combinem a substituição para que o maior número de pais participe de acordo com as vagas disponíveis. E, como forma de estimular mais ainda a participação dos pais, sugere-se ao final de cada semestre uma confraternização, sendo que a de finalização seria entregue um certificado aos participantes, o qual estaria sujeito à frequência de um percentual de presença e participação no projeto e na vida escolar do aluno.

- **Considerações finais**

Como podemos perceber no gráfico 3, embora 2 professoras (que corresponde a 20%) não acreditem no potencial que a escola tem de “fazer diferença na vida de todos os alunos”, se levarmos em consideração as 5 professoras (que corresponde a 50%) que acreditam na “maioria” dos alunos e as 3 professoras (que corresponde 30%) que acreditam em “todos os alunos” temos um total de 8 professoras (que corresponde a 80%) das que acreditam na influência da escola na vida da maioria dos alunos, o que vem a calhar com nossa proposta, pois a maioria das professoras à medida que reconhecem as necessidades se fazer algo a mais pelos alunos para suprir a demanda daqueles que não são efetivamente acompanhados pelos pais, não deixam de acreditar no potencial transformador da vida de seus alunos, constituindo-se com isto, um ponto positivo para que se dê início a ações de mudanças dessa realidade.

3.3.2. Limites da pesquisa

Reconhecemos a complexidade da temática que é a relação família-escola, assim como estas relações se constroem e se refazem a cada dia, por isto nossa pesquisa, mesmo tendo tentado se aproximar ao máximo da realidade para contextualizá-la, possui limites pelo própria amostra de pais utilizada, a qual foi um quantitativo mínimo de 25% dos pais e escolhida de forma aleatória, sem um registro quanto à profissão, formação cultural, religiosa e educacional dos mesmos, dados que poderiam ser confrontados com a contribuição que eles se propuseram a realizar na escola (gráfico 44).

Outra situação que pode interferir na relação família-escola pode ser as influências de uma reforma de melhoria estrutural na escola, as quais podem se constituir um dos fatores que interferem de modo positivo na alteração das relações que se travavam anteriormente na escola, a qual não foi levada em consideração, haja vista o período final da reforma que se deu em maio de 2017, após o término desta pesquisa.

3.3.3. Sugestões para futuras pesquisas

Ao compararmos os dados da visão das professoras sobre o papel desempenhado pelos pais (gráfico 11) e o reconhecimento das professoras do esforço dos pais (gráfico 12), vimos que dos pais que se esforçam para ajudar na aprendizagem dos filhos (40% – gráfico 12), apenas 20% (gráfico 11) dos casos é satisfatório para as professoras, ou seja, a metade.

Observamos com isso um desequilíbrio entre o quantitativo de pais que se preocupam com a aprendizagem dos filhos e os resultados positivos de um esforço dispensado para ajudar de fato na aprendizagem dos mesmos. O que nos leva a refletir que não basta ter boa vontade se este esforço não está sendo reconhecido. Esta análise, contudo, fica como sugestão a ser futuramente trabalhada para se refletir sobre a causa deste não reconhecimento pelas professoras do esforço de parte dos pais que se dizem esforçar-se – as quais tanto podem estar relacionadas com o não saber ajudar ao nível que é solicitado, quanto à administração dos pais que contratam professores particulares e não revisam este acompanhamento para saber se está contribuindo verdadeiramente para o desenvolvimento do seu filho, assim como também pode relacionar-se com o nível de autonomia desenvolvido pelo aluno para realizar sua tarefa extraclasse sozinho.

No gráfico 19, que trata do conteúdo que as professoras expressam na agenda dos alunos, foi apontado pela maioria dos pais, a avisos (31%, que corresponde a pais) e a comportamento dos alunos (30%, que corresponde a 17 pais). Quanto ao elogio, que é uma das formas de reforço positivo, contudo, apenas 12% (que corresponde a 7 pais) e 20% (que corresponde a 2 professoras) o evidenciaram. Sendo assim, vimos aqui a necessidade de se dar maior ênfase a este aspecto e, após certo tempo, rever através de novas pesquisas, os reflexos deste trabalho – o qual ao mesmo tempo é um trabalho que pode despertar um interesse maior de pais e alunos para a manutenção dos elogios ou não – quando por outras razões a saber pode despertar também o desinteresse.

Sendo assim, investigar o nível de participação dos pais na vida escolar dos alunos que recebem ou não recebem elogios do professor na agenda é uma oportunidade de novas investigações, pois como podemos acompanhar no gráfico 19, as professoras (25%, que corresponde a 3 professoras) colocam o comportamento dos alunos nas agendas, mas por não lhes ser solicitado, não foi especificado quais os tipos de comportamento mais evidenciados nas agendas pela maioria das professoras.

Conclusão

A abordagem da relação família-escola levou-nos a concluir que a escola é uma organização que, cada vez mais, apela à participação e envolvimento dos pais na vida e organização escolar para que uma estimule a outra e vice-versa, num compromisso partilhado em que ambas falam a mesma linguagem em detrimento do desenvolvimento dos alunos.

Esta investigação ajudou-nos a crescer enquanto seres humanos, a ter uma prática docente mais conhecedora da realidade e a ouvir de uma forma mais assertiva aos pais, reconhecendo sua importância num trabalho colaborativo em prol dos seus filhos, que são nossos alunos.

O apoio incondicional dos pais aos filhos, assim como o acolhimento de seus caprichos e exigências, pode ser entendido psicologicamente como uma necessidade de diminuir as carências do filho decorridas de suas ausências e de livrar-se de um problema com mais facilidade quando os filhos fazem chantagens emocionais ou esperneiam para conseguirem o que querem. Isto, porém, além de dificultar o amadurecimento da criança, tira a autoridade do professor e a dos próprios pais, transformando os alunos em verdadeiros tiranos – os quais segundo as autoras Silva e Conrado (2011, p. 157) “podem ser frutos de uma família permissiva [e também de] uma escola que não reage a tal situação”.

Deixar o acompanhamento da aprendizagem das crianças sob total responsabilidade da escola, pode ser caracterizada tanto como uma omissão por parte da família quanto por parte do Estado, os quais também são responsáveis pela educação dos alunos de acordo com o que rege a Lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA) e a Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB).

Contudo, vale ressaltar a importância da tomada de iniciativa pela escola quanto à construção de uma parceria com a família, uma vez que ela é a instituição responsável pela sistematização da educação formal, em promover reuniões formativas com vistas à permanente participação da família nas atividades escolares para além de reuniões ou chamadas de atenção sobre o comportamento do filho.

Face aos dados que apresentamos, os nossos objetivos foram atingidos. Quanto às hipóteses, a **H.1.**, em que afirmamos: “Os professores reconhecem as dificuldades que os pais enfrentam na educação dos alunos e no acompanhamento de suas atividades extraclasse e percebem a necessidade de um trabalho diferenciado voltado para os pais e alunos que não tem bom desempenho escolar” – **é confirmada.** A **H.2.**, em que afirmamos: “A maioria dos

pais reconhecem a importância do seu acompanhamento na aprendizagem dos alunos” – **confirma-se parcialmente**, pois ainda que a maioria deles tenham demonstrado em sua autoavaliação que tomam iniciativas, por outro lado, o acompanhamento dos pais aos alunos foi amplamente citado pelas professoras, gestão e coordenação pedagógica como deficitário. A **H.3.**, em que afirmamos: “A gestão e a coordenação pedagógica desenvolvem o papel de intermediários na otimização das relações entre professores, pais e alunos através de suas orientações para a adoção de diálogos e posturas éticas” – **é confirmada.**

Por fim, cumpre-nos dizer que a nossa investigação reforçou a nossa opinião e conhecimento sobre a importância da cooperação e da partilha de experiências, de saberes como uma forma de encorajar a participação da família na escola, através da criação de espaços de formação, de ação e de reflexão para toda a comunidade educativa, no sentido de encontrar respostas pertinentes e adequadas aos problemas evidenciados pelos alunos.

Bibliografia

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Asa.
- Alves, M. (2012). *Metodologia da investigação científica*. Lisboa: Escolar Editora.
- Ariés, P. (1986). *A vida escolástica: História social da criança e da família*. (pp.166-194). Flaksman, D. (Trad.). (2 ed.). Rio de Janeiro: Guanabara.
- Barañano, A. (2008). *Métodos e técnicas de investigação em gestão: Manual de apoio à realização de trabalhos de investigação*. Lisboa: Edições Silabo.
- Bíblia Sagrada. (2013). *Mateus 6, 19*. São Paulo: Ave Maria.
- Brandão, C. (2005). *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense.
- Brousseau, G. (2009). O pai da didática da matemática. *Nova Escola*. São Paulo: Abril. 242 (19), 28.
- Caetano, L. & Yaegashi, S. (2014). *Relação escola e família: Diálogos interdisciplinares para a formação da criança*. São Paulo: Paulinas.
- Campos, P. (2008). *Educar perguntando: Ajuda filosófica na escola e na vida*. Feltrin, A. (Trad.). São Paulo: Paulinas.
- Dalbério, O. & Dalbério, M. (2009). *Metodologia científica: Desafios e caminhos*. São Paulo: Paulus.
- Corlett, I. & Holt, R. (Ilust.) (2011). *Ética de pais para filhos: Como conversar com as crianças sobre moral, valores e tudo o que há de mais importante*. Garcia, L. (Trad.). São Paulo: Prumo. (Original publicado em 1962).
- Costa Filho, V. (2011). Função social da autoridade parental: Algumas considerações. *Revista Síntese de Direito de Família*. São Paulo: Síntese, 13 (67), pp. 9-18.
- Cury, A. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante.

- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13:2 , pp. 355- 379.
- Domingos, M. (2005). *A escola como espaço de inclusão: sentidos e significados produzidos por alunos e professores no cotidiano de uma escola do sistema regular de ensino a partir da inclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais* (p. 373). Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Dublante, C. (2009). *Gestão Escolar: Fundamentos e Práticas em Escolas da Rede Municipal de Ensino de São Luís – MA* (p. 163). Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, Brasil.
- Flick, U. (2013). *Introdução à metodologia de pesquisa: Um guia para iniciantes*. Porto Alegre: Penso.
- Fortin, M. F. (1999). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Loures, PT: Lusociência.
- Freire, P. (1976). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gauthier, C. et al. (1998). *Por uma teoria da pedagogia: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Pereira, F. (Trad.). Ijuí: Ed. UNIJUÍ.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. (1996). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas.
- Godóis, A. B. (2008). *História do Maranhão para uso dos alunos da Escola Normal*. 2. ed. São Luís: AML/EDUEMA.
- Hoffmann, J. (2006). *Avaliação mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade*. 26ª ed. Porto Alegre: Mediação.
- Luckesi, C. C. (2011). *Avaliação da aprendizagem: Componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez.

Madureira, I. & Leite, T. (2003). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.

Malhotra, N. (2005). *Introdução à Pesquisa de Marketing*. São Paulo: Prentice Hall do Brasil. 2005

Marx, K. (2002). *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Martin Claret.

Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: Da excelência à regularização das aprendizagens – Entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

Mesquita-Pires, C. (2010). A Investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente. *Eduser - Revista de Educação*, [S.l.], v. 2, n. 2. ISSN 1645-4774. Disponível em: <<https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/23>>. Acesso em: 28 /04/2017.

Penna, M. (2010). *Fernando de Azevedo*. Recife: Editora Massangana.

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

Pimenta, S. (1997). Formação de professores: Saberes da docência e identidade do professor. *Nuances*. 3, 5-14.

Quivy, R. & Campenouhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Romanelli, G., Nogueira, M. & Zago, N. (Org.) (2013). *Família & escola: Novas perspectivas de análise*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Roza, J. (2008). Desafios da docência: Algumas reflexões sobre a possibilidade de uma gestão pedagógica da pesquisa. In Kronbauer, S. & Simionato, M. (Org.). *Formação de professores: Abordagens contemporâneas*. São Paulo: Paulinas.

Sá, A. (2005). *Ética profissional*. 6. ed. São Paulo: Atlas.

Salles, L. & Silva, J. (2011). *Família e escola: Interfaces da violência escolar*. São Paulo: Cultura Acadêmica.

- Sampaio, F. (2008). *História do Maranhão, 4º ano ou 5º ano: Ensino Fundamental*. São Paulo: Scipione.
- Sancho, J. (1994). Introdução: Sentido e organização do texto. In Neves, B. (Trad.) *Para uma tecnologia educacional*. Porto Alegre: Artes Médicas, pp.17-22.
- Silva, P. (2010). Análise sociológica da relação escola-família. *Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*. 20, 443-464.
- Silva, P. (2003). *Escola-família, uma relação armadilhada: Interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Afrontamento.
- Silva, T. (2009). *Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica. pp. 85-151.
- Silva, L. & Conrado, R. M. (2011). *Filhos e alunos sem limites: Um desafio para pais e professores*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Simões, A. (1990). A Investigação-Ação: Natureza e validade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. 24 (3), pp. 39-51.
- Singly, F. (2007). *Sociologia da família contemporânea*. Peixoto, C. E. (Trad.). Rio de Janeiro: FGV.
- Tiba, I. (2012). *Pais e educadores de alta performance*. São Paulo: Integrare Editora.
- Tiba, I. (2014). *Educação familiar: Presente e futuro*. São Paulo: Integrare Editora.
- Triviños, A. (1995). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Vella, F. (2015). *Ancorando sua vida em Deus*. Kracheviski, D. (Trad.). 2. ed. São Paulo: Palavra & prece.
- Zabala, A. (1998). *A prática educativa: Como ensinar*. Rosa, E. (Trad.). Porto Alegre: Artmed.

Web Grafia

Abreu, T. (2016). O Porto do Itaqui é um dos mais importantes entrepostos comerciais. *O Imparcial*. Acedido Abril 23, 2017, em <https://oimparcial.com.br/noticias/cidades/2016/09/o-porto-do-itaqui-e-um-dos-mais-importantes-entrepotos-comerciais/>

Alves, G. (2016). Moradores do Itaqui-Bacanga querem emancipação do bairro. *O Imparcial*. Acedido Março 09, 2017, em <https://oimparcial.com.br/noticias/cidades/2016/01/moradores-do-itaqui-bacanga-querem-emancipacao-do-bairro/>

Atos de pesquisa em educação (2013). PPGE/ME, ISSN 1809-0354. 8, (2), 810-825, DOI 10.7867/1809-0354.2013v8n2p810-825 Disponível em <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/viewFile/3156/2434> Acedido em 19/06/2017.

Bíblia Católica Online. (2017). *I Coríntios, 13*. São Paulo: Ave Maria. Disponível em <http://www.bibliacatolica.com.br/biblia-ave-maria/i-corintios/13/> Acedido em 06/04/2017.

Bittencourt, C. (2004). Em foco: história, produção e memória do livro didático. *Educação e Pesquisa*. São Paulo. 30 (3), 471-473. São Paulo: USP. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a07v30n3.pdf> Acedido em 14/04/2017.

Campos, A. (2011). Família e escola: Um olhar histórico sobre as origens dessa relação no contexto educacional brasileiro. Disponível em http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/v.%2019%20n.%202/Alexandra_Campos.pdf Acedido em 20/04/2017.

Faria Filho, L. M. (2000). Para entender a relação escola-família uma contribuição da história da educação. *São Paulo em Perspectiva*. 14 (02), São Paulo. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000200007>. Acedido em 20/04/2017.

Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Coletivo Sabotagem (Dig. Form. Rev.). Publicação original: 1996. Disponível em www.sabotagem.revolt.org

IBGE (2016). Estimativa da população de São Luís – MA. Disponível em http://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2016/estimativa_dou_2016_20160913.pdf Acedido em 11/04/2017.

Imagem do Porto do Itaqui Bacanga (2014). Disponível em <http://www.canamix.com.br/imagens/uploads/conteudos/20170116125708tRA88vYpdk.jpg> [Consultado a 11/04/2017].

Lück, H. (2000). Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. *Em Aberto*. 17 (72), 11-33. Disponível em emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2116/2085 Acedido em 15/05/2017.

Meireles, B. (s.d.). Disponível em: <http://terramaranhao.blogspot.com.br/2011/03/sao-luis-patrimonio-da-humanidade.html> Acedido em 22.03.2017.

Mesquita-Pires, C. (2010). A Investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente. *Eduser: Revista de Educação*. Portugal: Instituto Politécnico de Bragança. 2 (2), 66 – 83. Disponível em <http://www.eduser.ipb.pt> ISSN 1645-4774 Acedido em 22/06/2017.

Nery, J. D. (2012). Rousseau e o conceito de infância: Uma leitura a partir da obra Emílio ou Da Educação. *Universidade Estadual de Maringá: Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes Curso de Artes e Pedagogia*. Disponível em http://www.dfe.uem.br/TCC/Trabalhos_2012/JULIANA_DE_NERY.PDF Acedido em 28/04/2017.

Nogueira, M. A. (2006). Família e escola na contemporaneidade: Os meandros de uma relação. *Educação e Realidade*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. 31(2), 155-169. Disponível em www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/6850/4121 Acedido em 20/04/2017.

Olenka, N. (2016, Setembro 08). Origens e significados dos nomes dados à São Luís. *Pequeno*. Acedido Março 27, 2017 em <https://jornalpequeno.com.br/2016/09/08/origens-e-significados-dos-nomes-dados-sao-luis/>

Pelegrine, V. G. A. (2008). O amor e a educação no sistema preventivo de Dom Bosco. *Revista Eletrônica de Educação*. 01 (02). Disponível em <http://www.unifil.br/portal/images/pdf/documentos/revistas/revista-eletronica/educacao/jan-jul-2008.pdf>

Rodrigues Filho, M. F. (2012). Livros sobre avaliação escolar ensinam a avaliar? Ensaio pedagógico. *Revista eletrônica do curso de Pedagogia das Faculdades OPET* ISSN 2175-1773 – Dez. Disponível em <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n4/ARTIGO-MARCIO-FRANCISCO.pdf> Acedido em 07/06/2017.

Silva, M. (2012). Philippe Ariès um historiador marginal. *Departamento de História Universidade Federal de Sergipe*. Disponível em <https://pt.slideshare.net/simonelanden/philippe-aris-um-historiador-marginal> Acedido em 06/05/2017.

Tardif, M. (2000). Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Revista Brasileira de Educação*. (13), 04 – 24 Disponível em http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf Acedido em 30/06/2017.

Tavares, C. & Nogueira, M. (2013). Relação família-escola: Possibilidades e desafios para a construção de uma parceria. *Revista Formação@Docente*. 5 (01), 43-57. Disponível em <http://www.bibliotekevirtual.org/revistas/Metodista-IH/FD/v05n01/v05n01a04.pdf> Acedido em 20/04/2017.

Wikimedia Commons. (s.d). *Mapa de São Luís*. Disponível em: [jgphttps://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mapa_do_SIT_S%C3%A3o_Lu%C3%ADs.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mapa_do_SIT_S%C3%A3o_Lu%C3%ADs.jpg) Acedido em 22.03.2017.

Wikipédia, a enciclopédia livre. (s.d.). *São Luís (Maranhão)*. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Luís_\(Maranhão\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Luís_(Maranhão)) Acedido em 11/04/2017.

Wikipédia, a enciclopédia livre. (s.d.). *Plan Internacional*. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Plan_International Acedido em 24.03.2017.

Zatta, C. & Aguiar, W. (2009). O uso de imagens como recurso metodológico para estudar Geografia. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2375-8.pdf> Acedido em 19/04/2017.

Legislação

Brasil. Câmara dos Deputados. (2015). Estatuto da criança e do adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata. 13. ed. Brasília: Edições Câmara. Disponível em http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/18403/estatuto_crianca_adolescente_13ed.pdf?sequence=27 Acedido em 14/04/2017.

Brasil. Ministério da Educação. (2008). Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. Física: catálogo do Programa Nacional do Livro do Ensino Médio – PNLEM 2009. Brasília: MEC.

Carneiro, M. A. (2014). LDB fácil: Leitura crítico compreensiva, artigo a artigo. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Decreto Lei nº 11.738/08 de 16 de Julho. Para. 4º/Art. 2º. Diário Oficial da União nº s.n./08 – Seção 1 – Câmara dos Deputados. Brasília. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/.../lei-11738-16-julho-2008-578202-norma-pl.html> Acedido em 11/04/2017.


Portaria nº 1.144/16 de 10 de Outubro. Diário Oficial da União nº 196/16 - Seção 1. Ministério da Educação. Brasília. ISSN 1677-7042, p. 23. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao> Acedido em 20/05/2017

Programa Nacional do Livro Didático. *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*. Disponível em <http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico> Acedido em 14/04/2017.

APÊNDICES


Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Apêndice 1 - CIÊNCIAS: Plano de Aula 1

PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof. Orientador: Sérgio Mendes		Prof.ª Cooperante: Érica Fernanda Rocha Freitas		
Aluna: Francidalva Alves Lopes		Local de Estágio: C.E. América do Norte		
Nível de Ensino: 6º ano		Data: 15 . 09 . 2015		
Turma/Grupo: A		Tempo: 50min.		
Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
Solo	- Conhecer os benefícios e malefícios do efeito estufa e as causas da desertificação -Relacionar a utilização dos recursos naturais à qualidade de vida dos seres humanos; -Preservar o ambiente em que vivemos para as gerações futuras.	Efeito estufa; Desertificação do solo.	Imagens sobre o solo; Data show multimídia; Texto: “O plantador de árvores” Livro didático; papel A4; pincel atômico; lápis e borracha; régua.	Leitura de imagens; Questionamentos orais; Produção de cartaz.
Processo de Operacionalização: <ul style="list-style-type: none">• Aula expositiva e dialogal; Conto da história: “O plantador de árvores”;• Reflexão sobre o conto e produção de cartaz sobre o que fazer para proteger o solo em dupla.				
Sumário: Formas e cuidados a ter na preservação do solo.				

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Apêndice 2 – CIÊNCIAS: Plano de Aula 2

PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof. Orientador: Sérgio Mendes		Prof.^a Cooperante: Érica Fernanda Rocha Freitas		
Aluna: Francidalva Alves Lopes		Local de Estágio: C. E. América do Norte		
Nível de Ensino: 6º ano		Data: 11 . 09 . 2015		
Turma/Grupo: A		Tempo: 100min.		
Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
Solo	<ul style="list-style-type: none"> -Conhecer o processo de erosão e assoreamento do solo -Refletir sobre as consequências do desmatamento e queimadas causadas ao solo pelo homem; -Identificar formas diferenciadas de proteger o solo; -Relacionar os vários fatores que contribuem para as agressões do solo; -Preservar o ambiente em que vivemos. 	Agressões ao solo: - Erosão; - Assoreamento; - Desmatamento e queimadas; - Aquecimento global	Imagens sobre o solo; Data show multimídia; vídeo “Mudanças no clima”; Livro didático; jogo dominó com informações sobre o conteúdo;	Leitura de imagens; Questionamentos orais; Montagem do jogo de dominó;
Processo de operacionalização / metodologia <ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva; • Exposição de vídeo; • Diálogo sobre o vídeo; • Montagem do jogo de dominó em dupla; 				
Sumário A preservação do solo e das matas, processo de erosão, assoreamento e aquecimento global.				

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Apêndice 3 – CIÊNCIAS: Recursos utilizados

JOGO: DOMINÓ “AGRESSÕES AO SOLO”	
Água Energia Alimentos e minerais	Causa o derretimento das calotas polares, aumento do nível do mar, tempestades, furacões, enchentes...
Plantio em curva de nível	Recursos que o homem deve evitar o desperdício para diminuir a agressão ao solo
Causado pela poluição do ar com a emissão de gás carbônico que sai da fumaça de carros, das queimadas...	A erosão em terrenos inclinados pode ser diminuída com a técnica do
Provocado pela correnteza das águas	Efeito estufa
Protegem o solo da erosão nas margens dos rios	Deslizamentos
O homem geralmente faz para limpar o terreno para o plantio ou criação de animais	Matas ciliares ou matas de galeria
É a deposição de terra no leito dos rios, tornando suas águas turvas e impedindo a fotossíntese.	Queimadas
Causa problemas respiratórios	Assoreamento
Plantio em curva de nível	Poluição do ar
Está relacionada à infertilidade e improdutividade do solo	Forma de combater a erosão
Deixam o solo exposto	Desertificação
Causada pelos ventos, chuvas, água dos rios e gelo.	Desmatamento e queimadas
Formas de agressão ao ambiente	Erosão
Aquecimento global	Produção de lixo, Poluição, desmatamento, Uso de agrotóxicos na agricultura.

Apêndice 4 – CIÊNCIAS: Fotos das Atividades em sala de aula



Dominó - agressões ao solo



Dominó - agressões ao solo




O jogo que fez pensar nas agressões do solo




Uso do livro didático no jogo dominó

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Apêndice 5 – MATEMÁTICA: Plano de Aula 1

PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof. Orientador: Sérgio Mendes		Prof.ª Cooperante: Claudenir Pinheiro Pereira		
Aluna: Francidalva Alves Lopes		Local de Estágio: C. E. América do Norte		
Nível de Ensino: 6º ano		Data: 11 . 09 . 2015		
Turma/Grupo: A - matutino		Tempo: 100min.		
Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
Geometria	Denominar os polígonos, triângulos, quadriláteros, pirâmides, prismas e paralelepípedos; Analisar os elementos das figuras geométricas;	Figuras geométricas: Triângulos Quadriláteros Prismas Paralelepípedos Pirâmides	Imagens de figuras geométricas; Data show multimídia; Livro didático; Cartelas de bingo das figuras geométricas planas e tridimensionais;	Questionamentos orais; Participação na realização do bingo;
Processos de Operacionalização: Exposição de figuras geométricas e suas denominações; Dinâmica do bingo das figuras geométricas planas e tridimensionais em dupla.				
Sumário: A nomenclatura utilizada na denominação das figuras geométricas planas e tridimensionais requer análise de seus elementos e atividades práticas com a utilização de jogos.				

Apêndice 6 – MATEMÁTICA: Plano de Aula 2

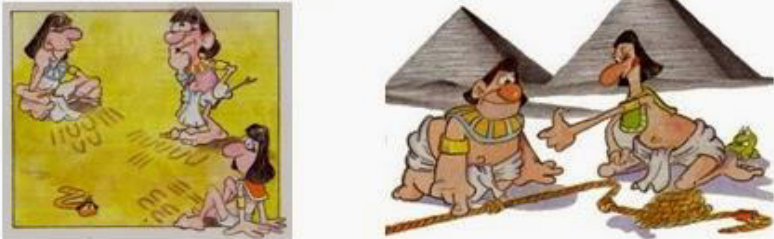
<p align="center">PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada</p>				
Prof. Orientador: Sérgio Mendes		Prof.^a Cooperante: Claudenir Pinheiro Pereira		
Aluna: Francidalva Alves Lopes		Local de Estágio: C. E. América do Norte		
Nível de Ensino: 6º ano		Data: 15 . 09 . 2015		
Turma/Grupo: A - matutino		Tempo: 50min.		
Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
Geometria	<p>Analisar os elementos das figuras geométricas;</p> <p>Comparar figuras geométricas e suas possibilidades de formação a partir de outras.</p>	<p>Figuras geométricas:</p> <p>Triângulo</p> <p>Losango</p> <p>Hexágono</p> <p>Trapézio</p> <p>Quadrado</p>	<p>Imagens de figuras geométricas; Data show multimídia;</p> <p>Livro didático;</p> <p>Quebra-cabeça hexagonal; Quebra-cabeça em trapézio.</p>	<p>Questionamentos orais;</p> <p>Participação na realização do bingo; e</p> <p>Montagem dos quebra-cabeças.</p>
<p>Processos de Operacionalização:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Exposição de figuras geométricas e suas denominações; 2) Montagem do “quebra-cabeça hexagonal” em dupla; 3) Montagem do “quebra-cabeça quadrado” com 4 trapézios individualmente. 				
<p>Sumário: Realização de atividades práticas de construção de figuras geométricas.</p>				

Apêndice 7 – MATEMÁTICA: Recursos utilizados

Um pouco de História

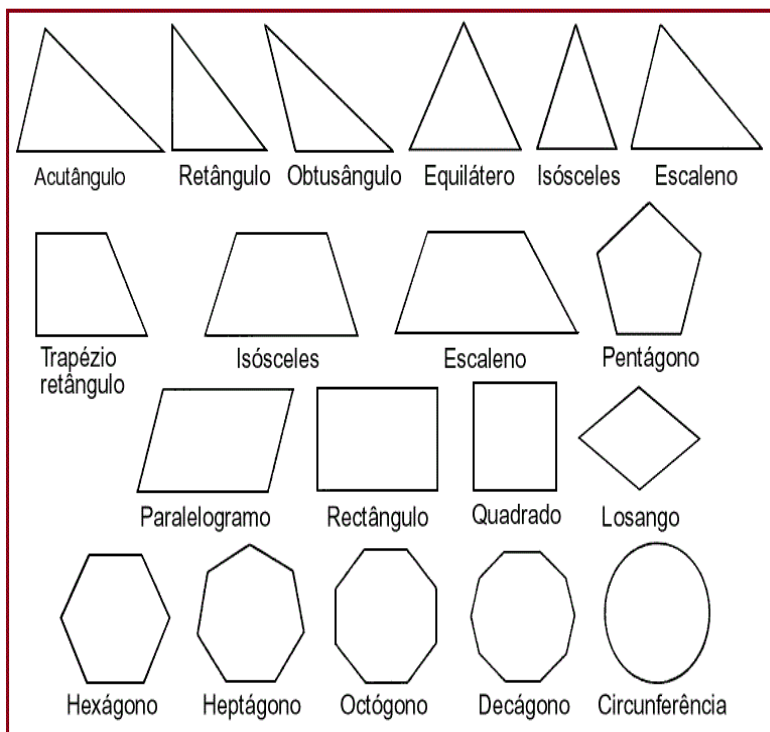
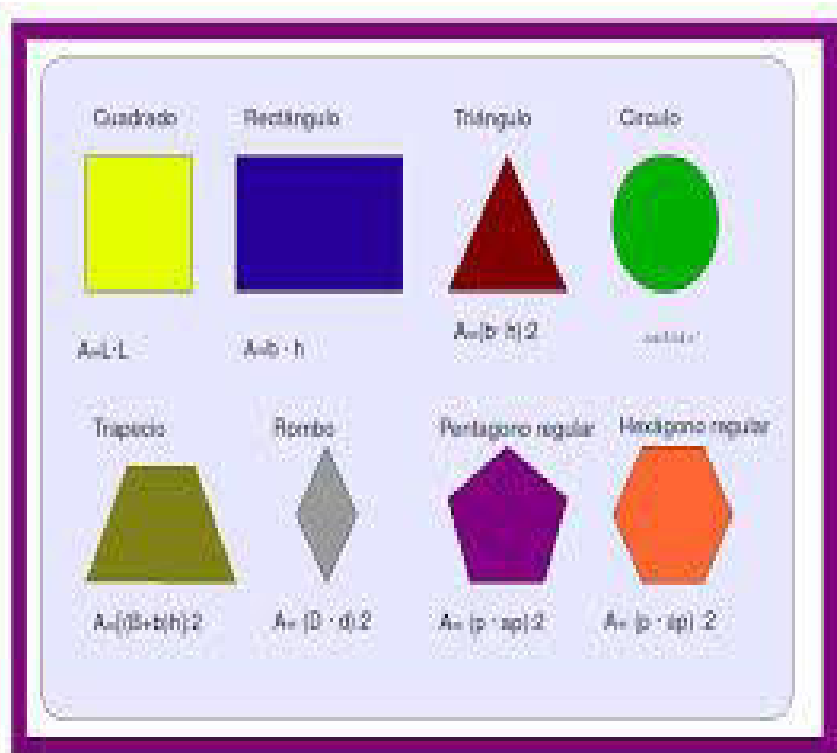
GEO (terra) e **METRIA** (medida)

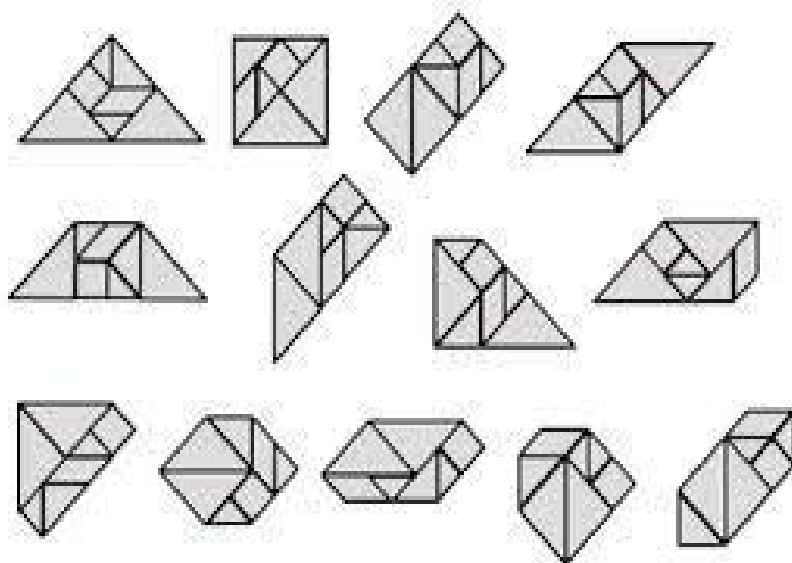
A palavra GEOMETRIA originou-se na Grécia. Mas o historiador Heródoto (Século V a.C.) atribuiu a origem da geometria aos Egípcios para resolver problemas do dia-a-dia, principalmente em situações de medição de terras e de construção de edifícios e monumentos de grande porte.



FIGURAS PLANAS E NÃO PLANAS

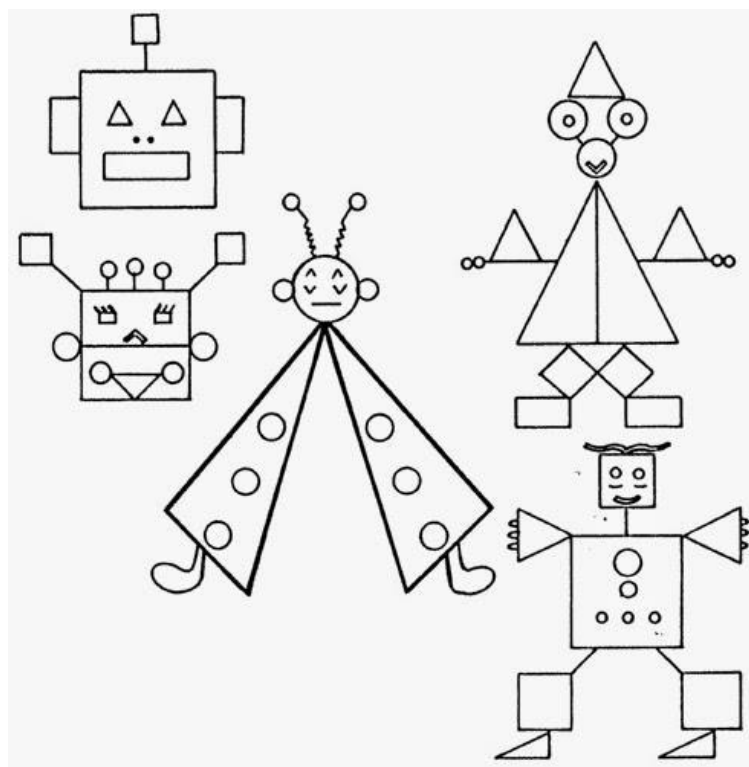
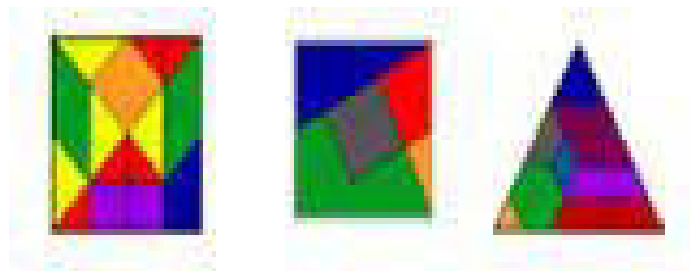
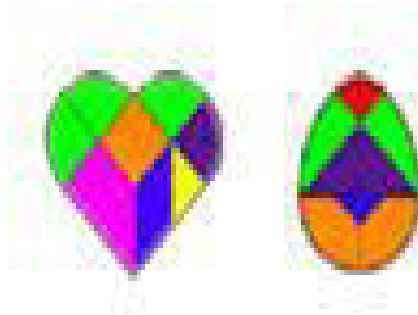
- Figuras geométricas podem ser planas ou não planas (espaciais).
- As figuras planas ou bidimensionais (2D) possuem apenas duas dimensões: comprimento e largura.
- As figuras não planas ou tridimensionais (3D) apresentam três dimensões: comprimento, largura e profundidade.
- Vejamos em um desenho as diferenças entre figuras planas e não planas:





Fonte: <http://www.caminhos.wikimedia.org>





FORMAS GEOMÉTRICAS

Você conhece as Formas Geométricas Espaciais?

Observe as formas que vão se apresentar e seu nome, Formas geométricas sólidas.



CILINDRO



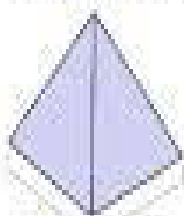
CONE



CUBO



ESFERA



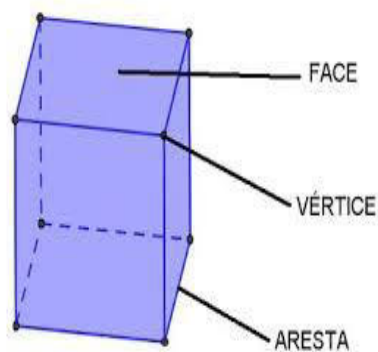
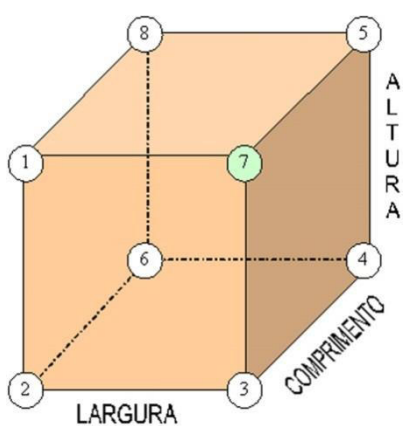
PIRÂMIDE

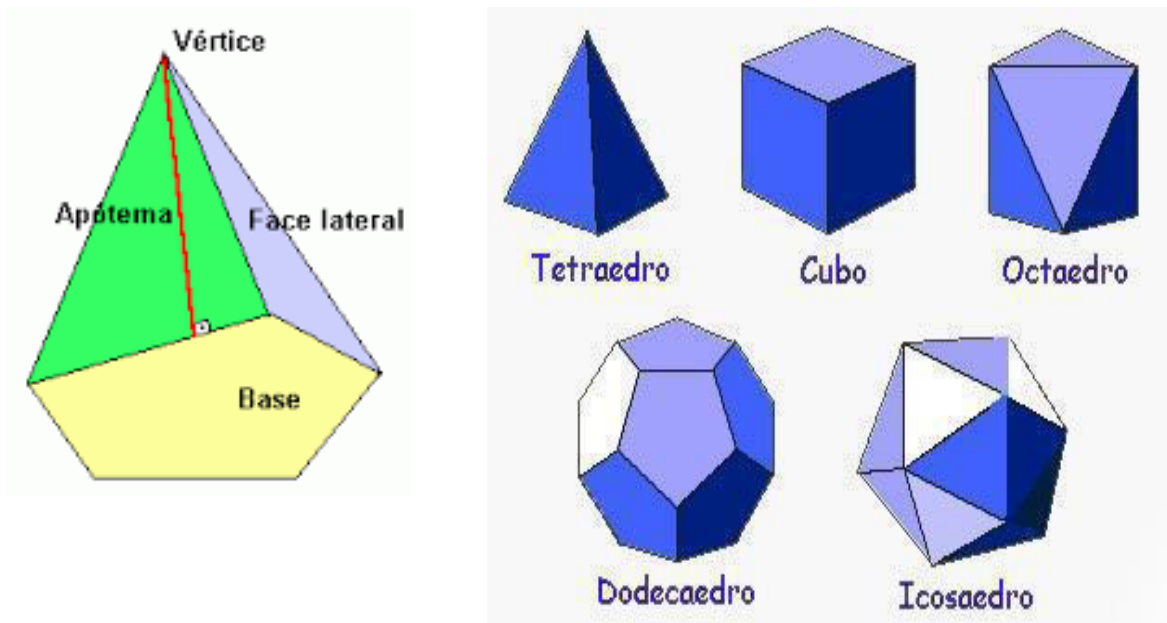
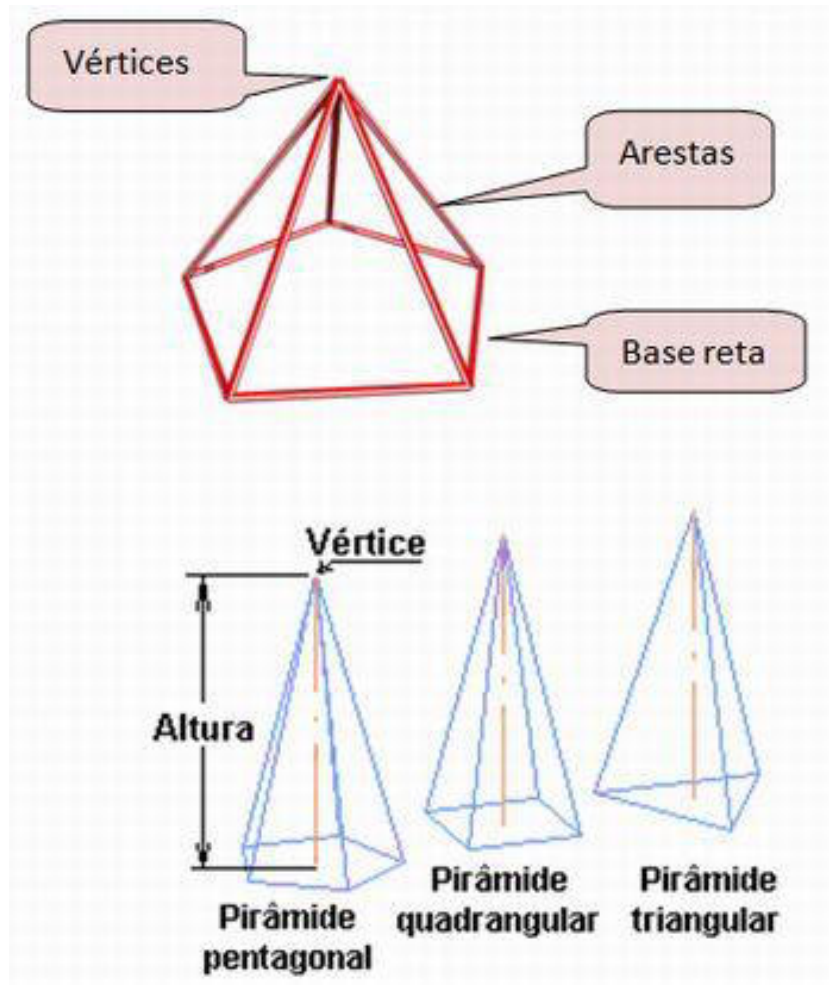


PRISMA

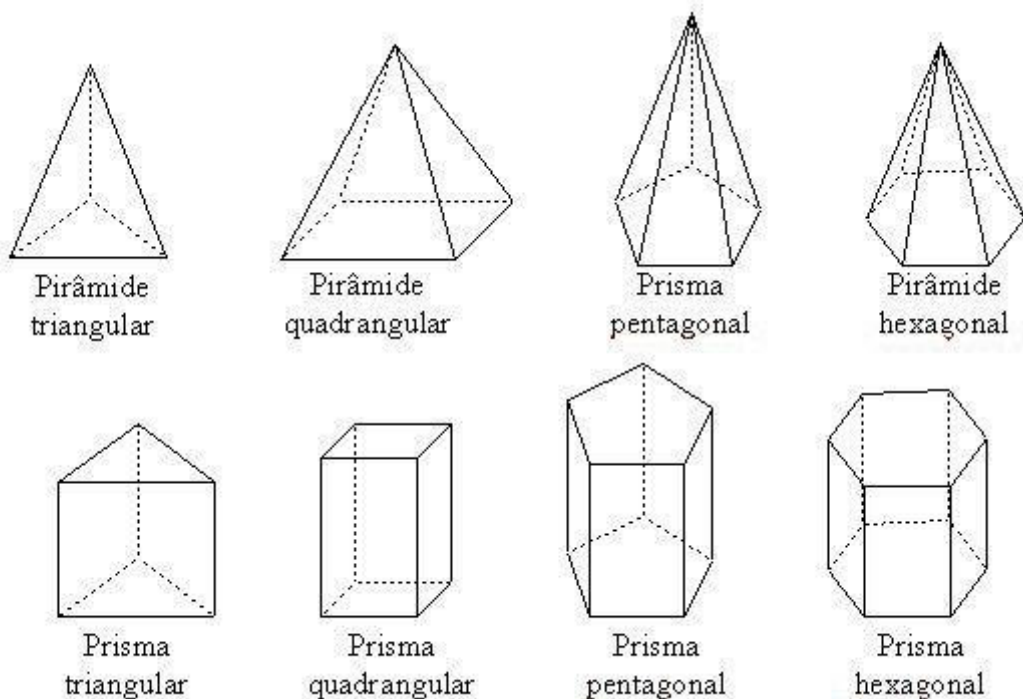


PARALELEPÍPEDO

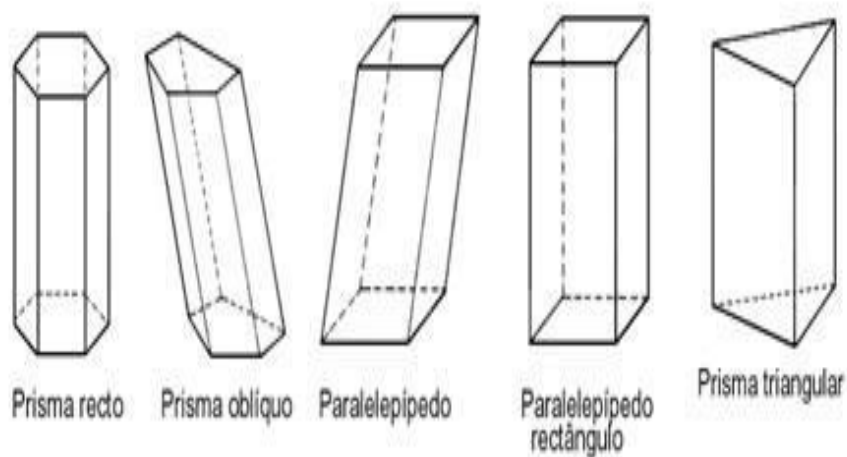


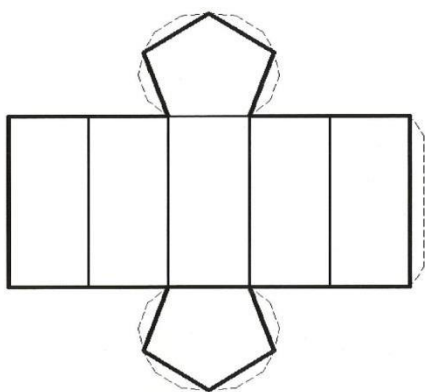


Exercícios: ONDE ESTÁ O ERRO?

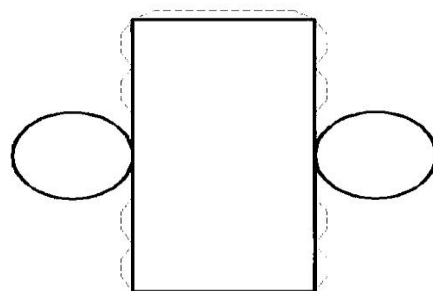


QUAL DENOMINAÇÃO ESTÁ INCOMPLETA?

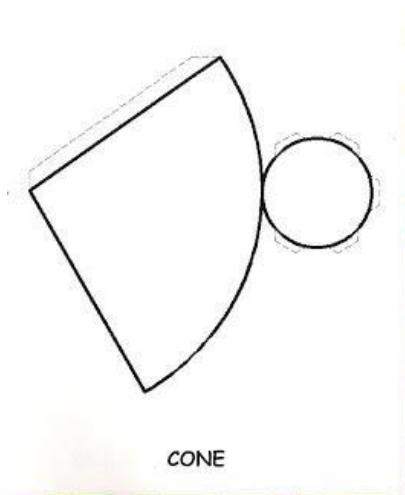




PRISMA PENTAGONAL

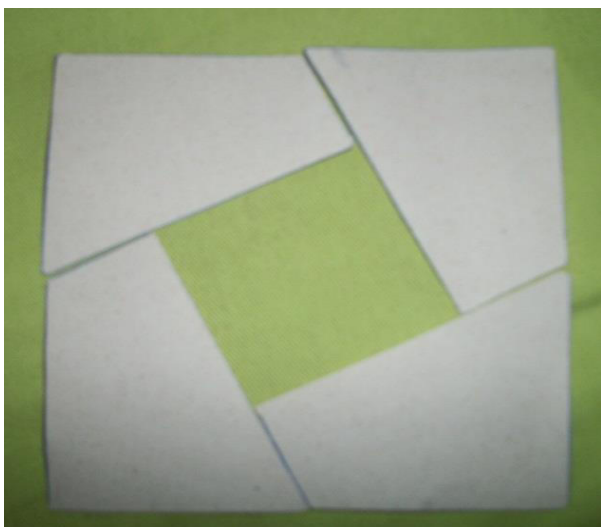


CILÍNDRICO

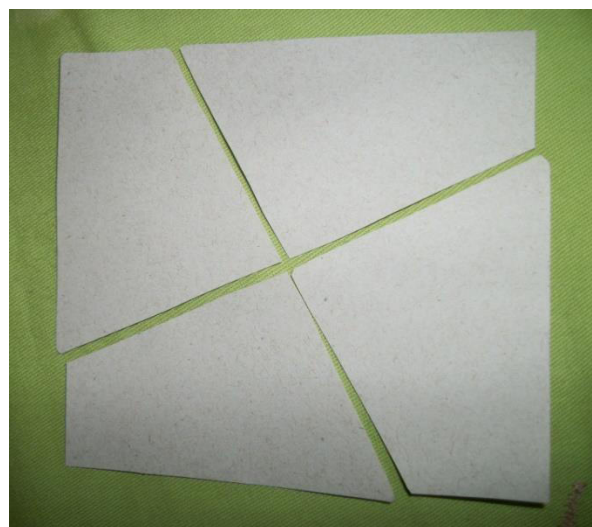


CONE

Apêndice 8 – MATEMÁTICA: Fotos das atividades em sala de aula



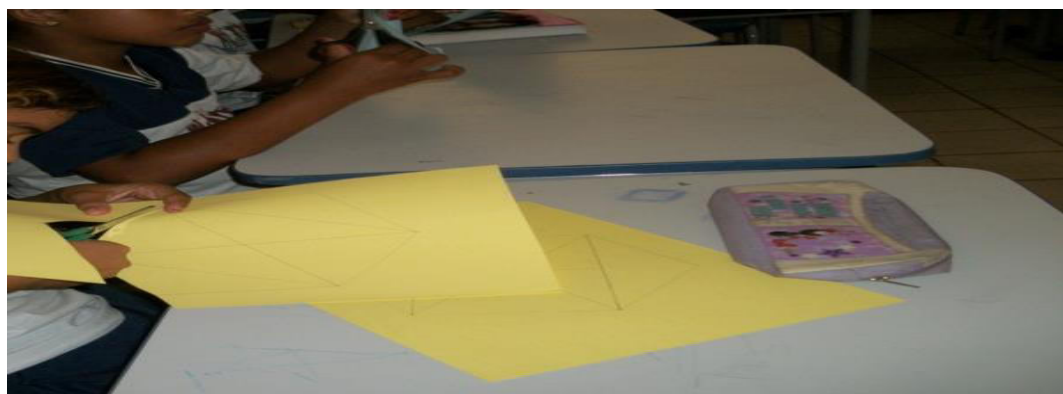
4 trapézios formam 1 quadrado vazado



4 trapézios formam 1 quadrado



Construção de Quebra-cabeça das formas geométricas



O Hexágono formado a partir de triângulos


Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Apêndice 9 – GEOGRAFIA: Plano de Aula 1

PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof. Orientador: Sérgio Mendes		Prof.^a Cooperante: Ana Patrícia Sá Coelho		
Aluno: Francidalva Alves Lopes		Local de Estágio: C. E. América do Norte		
Nível de Ensino: 6º ano		Data: 11 . 09 . 2015		
Turma/Grupo: A - matutino		Tempo: 50 min.		
Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
Relevo	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar imagens - Identificar aspetos do relevo. - Compreender que as transformações de relevo resultam de processos erosivos mecânicos, químicos e biológicos. 	<p>O relevo continental: agentes externos</p> <p>O intemperismo e as transformações do relevo</p>	<p>Imagens de revistas sobre o relevo;</p> <p>Data show</p> <p>multimídia; Livro didático; Painel e alfinetes</p>	<p>Leitura de imagens;</p> <p>Questionamentos orais durante o diálogo;</p> <p>Montagem do painel.</p>
<p>Processo de operacionalização</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Formação de duplas através da distribuição de quebra-cabeça das imagens divididas em duas partes; 2) Conversa em dupla e registo sobre o significado da imagem; 3) Apresentação das imagens pelas duplas; 4) Aula dialogada; 5) Classificação das imagens em painel de acordo com os processos mecânicos, químicos e biológicos. 				
<p>Sumário: A ação dos elementos externos na definição do relevo</p>				

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Apêndice 10 – GEOGRAFIA: Plano de Aula 2


PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof. Orientador: Sérgio Mendes		Prof.^a Cooperante: Ana Patrícia Sá Coelho		
Aluno: Francidalva Alves Lopes		Local de Estágio: C. E. América do Norte		
Nível de Ensino: 6º ano		Data: 14 . 09 . 2015		
Turma/Grupo: A - matutino		Tempo: 100 min.		
Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
Relevo	<p>Conhecer a ação do intemperismo externo no relevo e as consequências da erosão, deposição e movimento de massa.</p> <p>Refletir sobre o desmatamento e construções de habitações próximo às encostas dos rios e mares;</p> <p>Apreciar as falésias, restingas e tômbulos como atrativos turísticos</p>	<p>O relevo continental: agentes externos</p> <p>O intemperismo e as transformações do relevo através da ação das águas, do vento, gelo, temperatura e seres vivos.</p>	<p>Imagens de revistas sobre o relevo;</p> <p>Data show multimídia; Livro didático;</p> <p>Infográfico; papel, lápis, borracha</p>	<p>Leitura de imagens;</p> <p>Questionamentos orais durante o diálogo;</p> <p>Ilustração</p>
Processos de Operacionalização				
Aula expositiva e dialogal; reflexão sobre as imagens de transformação do relevo; ilustração de paisagens do relevo com modificações externas.				
Sumário:				
Agentes externos do relevo provoca a decomposição das rochas e formação de um novo relevo através da variação de temperatura, ação das águas, ação de plantas e animais.				

Apêndice 11 – GEOGRAFIA: Foto da atividade




Exposição e apresentação de imagens do intemperismo

Apêndice 12 – HISTÓRIA: Plano de Aula 1

PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof. Orientador: Sérgio Mendes		Profª Cooperante: Jamires de Jesus Araújo Lobato		
Aluna: Francidalva Alves Lopes		Local de Estágio: C. E. América do Norte		
Nível de Ensino: 6º ano		Data: 14 / 09 / 2015		
Turma/Grupo: A		Tempo: 50 min.		
Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
História Civilização ocidental	Conhecer as principais características de formação da sociedade hebraica nos aspectos políticos, econômicos, sociais, culturais e religiosos; Comparar sobre a escravidão praticada no mundo antigo e a vivenciada no Brasil; Refletir sobre o papel da mulher hebraica e o papel da mulher atual;	-A saída dos hebreus de Ur para Canaã e sua sobrevivência na terra prometida; -A família hebraica; A escravidão dos hebreus no Egito;	Data show multimídia; Livro didático; Roteiro de questões para o debate.	Participação na discussão em grupo
Processos de Operacionalização				
<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e reflexiva; • Análise de mapa dos deslocamentos dos hebreus; • Divisão da turma em dois grupos para discussão sobre o papel da mulher nos dias atuais. 				
Sumário:				
Introdução à história judaica: vínculos com a Palestina e relação com outros povos.				

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Apêndice 13 – HISTÓRIA: Plano de Aula 2

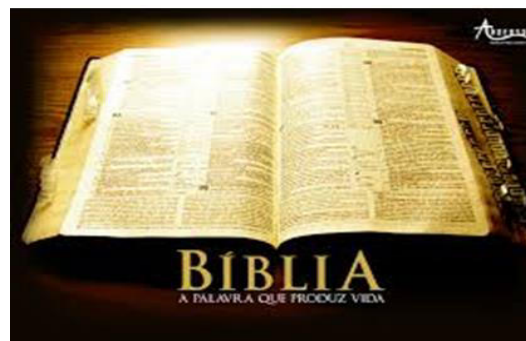
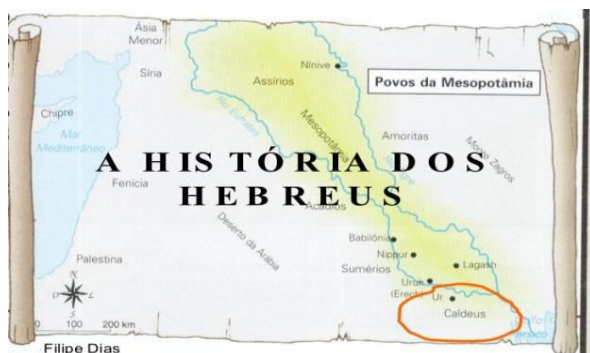
PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof. Orientador: Sérgio Mendes		Prof.^a Cooperante: Jamires de Jesus Araújo Lobato		
Aluna: Francidalva Alves Lopes		Local de Estágio: C. E. América do Norte		
Nível de Ensino: 6º ano		Data: 15 / 09 / 2015		
Turma/Grupo: A		Tempo: 100 min.		
Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
História Civilização ocidental	<p>Conhecer as principais características de formação da sociedade hebraica nos aspectos políticos, econômicos, sociais, culturais e religiosos;</p> <p>Refletir a importância da tolerância na relação entre os povos e compreender a diversidade como uma característica fundamental das culturas humanas;</p> <p>Reconhecer o papel do monoteísmo hebraico na estruturação do cristianismo e do islã na formação da sociedade ocidental.</p>	<p>-A fuga dos hebreus das terras do Egito;</p> <p>-O reino de Israel: organização política e sua divisão, enfraquecimento e exílio;</p> <p>-Diáspora judaica.</p>	<p>Data show multimídia;</p> <p>Livro didático;</p> <p>Roteiro de questões para debate.</p>	<p>Participação na discussão em grupo</p>
Processos de Operacionalização				
<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e reflexiva; • Análise de mapa dos deslocamentos dos hebreus; • Divisão da turma em dois grupos para discussão sobre o papel da mulher nos dias atuais. 				
Sumário:				
Introdução à história judaica: vínculos com a Palestina e relação com outros povos.				

Apêndice 14 – HISTÓRIA: Questões para o debate

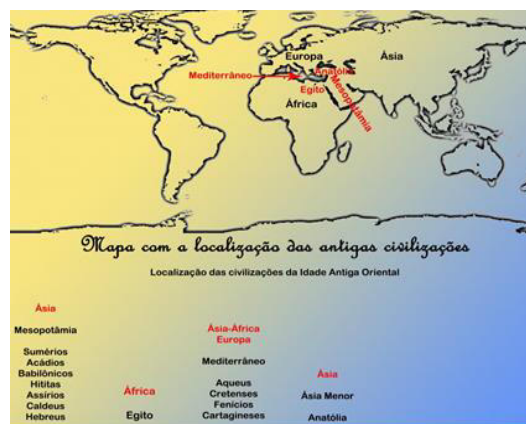
QUESTÕES PARA O DEBATE SOBRE A TOLERÂNCIA À DIVERSIDADE RELIGIOSA E CULTURAL.

- 1 – Em que momento da história dos hebreus houve intolerância de seu povo?
- 2 – Quais foram as consequências da intolerância do povo hebreu?
- 3 – Na sua opinião, a diversidade religiosa e cultural das pessoas tem sido respeitada na nossa sociedade?
- 4 – Participar de uma religião ou expressão cultural dá direitos diferenciados para as pessoas que convivem em uma mesma nação?
- 5 – Por que muitos povos têm medo ou dificuldades em expressar suas crenças e valores culturais?
- 6 – De que forma nós podemos contribuir para que as pessoas não tenham receio de expressar suas crenças e valores culturais?

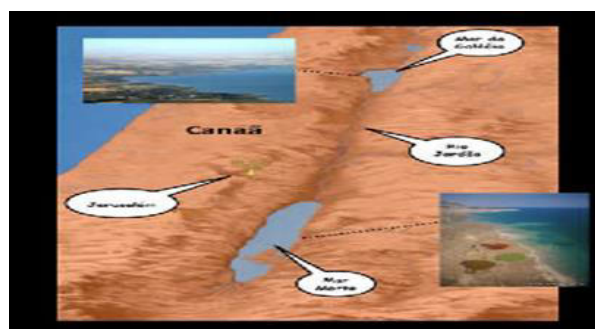
Apêndice 15 – HISTÓRIA: Imagens dos Slides utilizados



Torá judaica



Abraão



Escravidão dos hebreus no Egito



Moisés



Êxodo hebreu - deserto



Monte Sinai



OS DEZ MANDAMENTOS



- 1º - Amar a Deus sobre todas as coisas.
- 2º - Não usar o Santo Nome de Deus em vão.
- 3º - Santificar domingo e festas de guarda.
- 4º - Honrar pai e mãe (e os outros legítimos superiores).
- 5º - Não matar (nem causar outro dano, no corpo ou na alma, a si mesmo ou ao próximo).
- 6º - Não pecar contra a castidade.
- 7º - Não furtar.
- 8º - Não levantar falsos testemunhos (nem de qualquer outro modo falar a verdade ou difamar o próximo).
- 9º - Não desejar a mulher do próximo.
- 10º - Não cobiçar as coisas alheias.

Oseias / Josué – guerreou contra os filisteus para conquistar Canaã após a morte de Moisés



Sansão derrotou Filisteus



Juízes hebreus: Gideão e Samuel



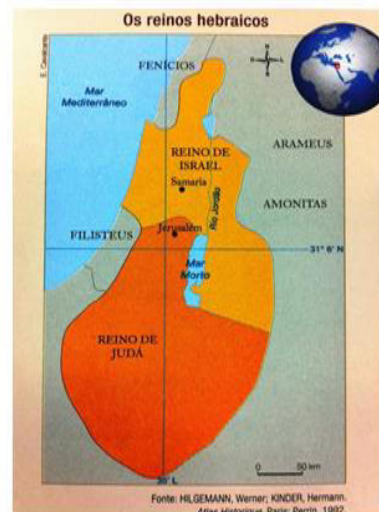
Monarquia

REIS

- Saul
- Davi → Guerras
→ exemplo de rei
- Salomão → Templo
→ Extensão territorial máxima
→ Tempo de paz
→ Sabedoria
→ Riquezas
→ Cisma → Reino do Norte e do Sul



Divisão do reino de Israel



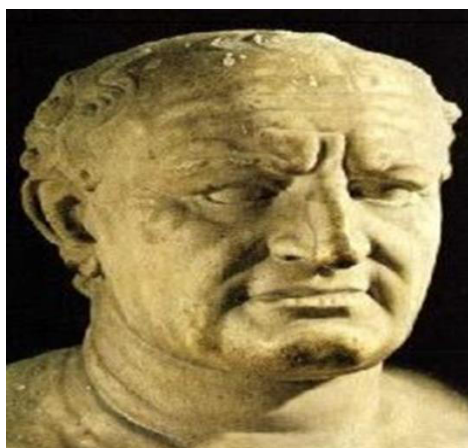


Reino de Israel (Norte)

- Número de Tribos: 10 tribos
- Capital: Samaria
- Queda: 722 a.C.
- Império conquistador: Assíria
- Primeiro rei após a separação: Jeroboão

Reino de Judá (Sul)

- Número de Tribos: 2 tribos
- Capital: Jerusalém
- Queda: 605 a.C.
- Império conquistador: Babilônia
- Primeiro rei após a separação: Roboão



Israel X Palestina

Conflito histórico agravado após a criação do Estado de Israel pela ONU.

Todos os Estados muçulmanos não aceitaram pacificamente o território dos judeus:

Atualmente a região está dividida em 4 partes distintas:

- 1- Israel - Israel e Palestinos
- 2- Faixa de Gaza - Palestinos
- 3- Cisjordânia - Israel e Palestinos
- 4- Colinas de Golã - Israel e Síria

Jerusalém é uma cidade dividida entre 3 religiões

3. Primeira Guerra Árabe-Israelense (1948-49)

- Vitorioso, Israel ampliou seu território, enquanto o Egito anexou a faixa de Gaza, a **Transjordânia** incorporou a Cisjordânia e a cidade de **Jerusalém** foi dividida entre Israel e Jordânia.

Ataques de Israel a Gaza

antiga **Palestina** atual



ASSENTAMENTOS JUDEUS NA FAIXA DE GAZA

ASSENTAMENTOS JUDEUS NA CISJORDÂNIA OCUPADA - 1999

Apêndice 16 – HISTÓRIA: Textos trabalhados na aula

Economia e Sociedade

A vida socioeconômica dos hebreus pode ser dividida em duas fases: a nômade e a sedentária.

A princípio, os hebreus eram pastores nômades (não tinham habitação fixa), que se dedicavam à criação de ovelhas e cabras. Os bens pertenciam a todos do clã.

Mais tarde, já fixados na Palestina, foram deixando os antigos costumes das comunidades nômades. Desenvolveram a agricultura e o comércio, tornaram-se sedentários.

Nos primeiros tempos a **propriedade da terra** era coletiva, depois foi surgindo a propriedade privada da terra e dos demais bens. Surgiram as diferentes classes sociais e a exploração de uma classe pela outra. A consequência dessas mudanças foi que grandes proprietários e comerciantes exibiam luxo e riqueza, enquanto os camponeses pobres e os escravos viviam na miséria.

Na **literatura**, o melhor exemplo são os livros bíblicos do Velho Testamento, dentre os quais destacam-se os Salmos, o Cântico dos Cânticos, o Livro de Jó e os Provérbios.

Os **salmos** são poemas que transmitem ensinamentos, **Jó** é uma reflexão filosófica, **Provérbios** ensina sabedoria e disciplina e **Cântico dos Cânticos** é um poema de amor sensuais.

A doutrina fundamental da religião hebraica (o **Judaísmo**) encontra-se no Pentateuco, contido no Velho Testamento da Bíblia. O Pentateuco é composto pelo: Gênesis, Êxodo, Deuteronômio, Números e Levítico. Os hebreus chamam esse livro de **Torá**.

A religião hebraica prescreve uma conduta moral orientada pela justiça, a caridade e o amor ao próximo. Entre as principais festas judaicas, destacam-se: a **Páscoa**, que comemora a saída dos hebreus do Egito em busca da Terra Prometida; o **Pentecostes**, que recorda a entrega dos Dez Mandamentos a Moisés; o **Tabernáculo**, que relembra a longa permanência dos hebreus no deserto, durante o Êxodo.

Cultura

A religião representa a principal contribuição cultural dos hebreus ao mundo. Possui dois traços característicos: o monoteísmo e a ideia messiânica.

A maioria dos povos da antiguidade era politeísta (acreditavam na existência de vários deuses), enquanto os hebreus adotaram o monoteísmo.

A ideia messiânica foi divulgada pelos profetas. Acreditavam na vinda de um messias, um enviado de Deus para conduzir os homens à salvação eterna.

Para os **crístãos** esse messias é **Jesus Cristo**, o que os **judeus** não aceitam. Assim, continuam aguardando a vinda do **messias**.

Cu

Somente em **1948**, os judeus puderam se reunir num Estado independente, com a determinação da **ONU** (Organização das Nações Unidas), que criou o **Estado de Israel**. Decisão que criou sérios problemas na região do Oriente Médio, pois com a saída dos judeus da Palestina, no século I, outros povos, principalmente de origem árabe ocuparam e fixaram-se na região. A oposição dos árabes à existência do Estado de Israel, tem resultado em continuados conflitos na região.

Apêndice 17 – HISTÓRIA: Questões e respostas para debate na aula

Análise de questões

(UFPE) Entre os povos do oriente médio, os hebreus foram os que mais influenciaram a cultura da civilização ocidental, uma vez que o cristianismo é considerado como uma continuação das tradições religiosas hebraicas.

A partir do texto anterior, assinale a alternativa incorreta:

- a) Originários da Arábia, os hebreus constituíram dois reinos: o de Judá e o de Israel na Palestina.
- b) As guerras geraram a unidade política dos hebreus. Essa unidade se firmou primeiro em torno de juízes e, depois, em volta dos reis.
- c) Os profetas surgiram na Palestina por volta dos séculos VIII e VII a.C., quando ocorreu uma onda de protestos dos trabalhadores contra os comerciantes.
- d) A religião hebraica passou por diversas fases, evoluindo do politeísmo ao monoteísmo difundido pelos profetas.
- e) Os hebreus organizaram-se social e economicamente com base na propriedade da terra, o que deu início à Diáspora.

Resposta Questão 1

LETRA E

A diáspora hebraica não ocorreu em razão da organização social e econômica baseada na propriedade de terras (inclusive, durante uma boa parte da constituição enquanto civilização, os hebreus eram seminômades), mas por esse povo ter sido submetido ao domínio de outras civilizações, como a babilônica e, posteriormente, a romana e a árabe.
voltar a questão

Resposta Questão 2

LETRA C

Os textos proféticos do Antigo Testamento, além de guardarem consigo, segundo a tradição judaico-cristã, o anúncio da vinda do Messias, também revelam muitos aspectos do contexto histórico que permeava a vida dos hebreus daquele período. O trecho em questão evidencia a crítica do profeta Isaías àqueles que se enriqueceram às custas da população camponesa.
voltar a questão


Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Apêndice 18 – PORTUGUÊS: Plano de Aula 1

PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof Orientador: Sérgio Mendes		Prof.^a Cooperante: Raimunda Teixeira de Palhares Batista		
Aluna: Francidalva Alves Lopes		Local de Estágio: C. E. América do Norte		
Nível de Ensino: 6º ano		Data: 14 . 09 . 2015		
Turma/Grupo: A - matutino		Tempo: 100min.		
Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
Língua Portuguesa Textualidade	Identificar os elementos organizacionais e estruturais do poema. Identificar a finalidade do gênero textual poema. Compreender a os elementos que compõem um poema (versos, estrofes, rimas, disposição gráfica). Despertar o gosto pela leitura poética. Reconhecer o título e os autores dos textos; Identificar a tipologia literária dos poemas, poesias e sonetos; Refletir sobre os assuntos dos textos e seus elementos linguísticos;	Textos do gênero lírico: poesia, poema e soneto; Elementos que compõem um poema (versos, estrofes, rimas, disposição gráfica). Recursos de linguagem dos textos; Tema, assunto e título dos textos; Comparação de textos.	Data-show-multimídia; Livro paradidático; xerox de texto; tabela com as características do poema; papel A4; lápis; borracha.	Questionamentos orais; Participação; Interpretação oral; Atividade escrita.
Processos de Operacionalização: Leitura e interpretação de textos; Atividade coletiva de exploração de textos através de data show; Atividade escrita em dupla sobre características dos textos lidos.				
Sumário: Abordagem ao poema, poesia e soneto.				

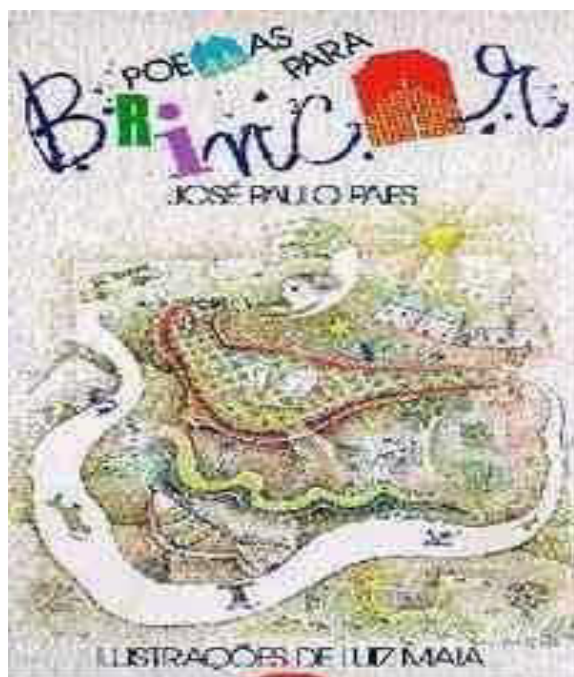
Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Apêndice 19 – PORTUGUÊS: Plano de Aula 2

PLANO DE AULA Prática de Ensino Supervisionada				
Prof Orientador: Sérgio Mendes		Prof.^a Cooperante: Raimunda Teixeira de Palhares Batista		
Aluna: Francidalva Alves Lopes		Local de Estágio: C. E. América do Norte		
Nível de Ensino: 6º ano		Data: 15 . 09 . 2015		
Turma/Grupo: A - matutino		Tempo: 50min.		
Tema	Objetivos	Tema	Objetivos	Tema
Língua Portuguesa Fonética	Identificar sílabas átonas e tônicas nas palavras;	Língua Portuguesa Fonética	Identificar sílabas átonas e tônicas nas palavras;	Língua Portuguesa Fonética
Processos de Operacionalização: Aula expositiva; Exercício de leitura; dinâmica da “venda de palavras”; realização da atividade individual visualizada através da xerox e do data show.				
Sumário: As sílabas átonas são as sílabas que tem pronúncia fraca e as tônicas são as de pronúncia forte.				

Apêndice 20 – PORTUGUÊS: Recursos utilizados

Texto 1



Convite

Poesia
é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.
Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.
As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.
Como a água do rio
que é água sempre nova.
Como cada dia
que é sempre um novo dia.
Vamos brincar de poesia?

Texto 2

Sono pesado
Cláudio Thebas
Toca o despertador
e meu pai vem me chamar:
-Levanta, filho, levanta,
tá na hora de acordar.
Uma coisa, no entanto,
impede que eu me levante:
sentado nas minhas costas,
há um enorme elefante.
Ele tem essa mania,
todo dia vem aqui.
Senta em cima de mim,
e começa a ler gibi.
O sono, que estava bom,
fica ainda mais pesado.
Como eu posso levantar
com o bichão aí sentado?
O meu pai não vê o bicho,
deve estar ruim da vista.
Podia me deixar dormindo,
enquanto ia ao oculista...
-Espera um pouco, papai...
Não precisa ser agora.
Daqui a cinco minutos
o elefante vai embora!
Mas meu pai insiste tanto,
que eu levanto, carrancudo.
Vou pra escola, que remédio,
com o bicho nas costas e tudo!
**THEBAS, Cláudia. Amigos do
Peito. Editora Formato, 2008.**

Qual o tema do poema?

Vocês conseguem imaginar o que está acontecendo no poema?

Quem está falando no poema? O pai? A criança? O que o pai quer que o filho faça?

Texto 3

Pescaria

José Paulo Paes

Um homem

que se preocupava demais

com coisas sem importância

acabou ficando com a cabeça cheia de minhocas.

Um amigo lhe deu então a idéia

de usar as minhocas

numa pescaria

para se distrair das preocupações.

O homem se distraiu tanto

pescando

que sua cabeça ficou leve

como um balão

e foi subindo pelo ar

até sumir nas nuvens.

Onde será que foi parar?

Não sei

nem quero me preocupar com isso.

Vou mais é pescar.

Disponível em: José Paulo Paes. Poemas para brincar.

2^a- ed. São Paulo: Ática, 1991.

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Características	Convite	Sono Pesado	Pescaria	Poema Concreto
<i>Tema</i>	O tema é o poema.	O tema é o sono de uma criança.	O tema são as preocupações	O tema são as mudanças
<i>Tem Versos?</i>	Sim	Sim	Sim	Não
<i>Tem Estrofes?</i>	Sim	Sim	Sim	Não
<i>Como o texto está disposto na folha?</i>	Em versos e estrofes	Em versos e estrofes	Em versos e estrofes	De forma circular
<i>Tem rimas?</i>	Não	Sim	Não	Não
<i>Qual o objetivo do poeta?</i>	Sensibilizar o leitor para despertar nele o gosto pela leitura de poemas	Sensibilizar o leitor para a dificuldade que uma criança tem de acordar	Sensibilizar o leitor para as preocupações do cotidiano.	Sensibilizar o leitor para que ele perceba as mudanças constantes.
<i>O poeta brinca com as palavras?</i>	Sim	Sim	Sim	Sim

Apêndice 21 – Pedido de autorização à SEMED para recolha de dados na UEB Raimundo Chaves



Escola Superior da Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Exma. Sr^a Arsênia Pereira de Sousa Medeiros Formiga
(Superintendente da Área do Ensino Fundamental – SEMED)

Francidalva Alves Lopes, a frequentar o Mestrado em Educação, no IPG – Instituto Politécnico da Guarda, encontra-se a desenvolver uma investigação sobre **A importância da parceria família - escola no processo de ensino aprendizagem dos alunos do ensino fundamental de 1º ano ao 5º ano nas escolas municipais de São Luís do Maranhão**, sob a orientação da Professora Doutora Maria da Piedade Gonçalves Lopes Alves.

Para a realização desta investigação, vem, muito respeitosamente, solicitar a permissão de V^a Ex.^a, para a recolha de dados na escola UEB Raimundo Chaves. A recolha de dados será efetuada através de inquérito por questionários aos docentes, coordenadores e gestores, assim como aos alunos. Na aplicação do questionário, respeitar-se-ão os princípios éticos fundamentais. A saber:

- os *timings* de resposta dos participantes;
- será garantido o total anonimato e confidencialidade aos sujeitos da amostra envolvidos no estudo; e
- não serão feitos juízos de valores.

Grata pela atenção e compreensão de V^a Ex.^a.

Com os melhores cumprimentos

Pede deferimento,

S. Luís do Maranhão, 01 junho de 2016

(*Francidalva Alves Lopes*)

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Apêndice 22 – Solicitação para realização da pesquisa aos professores

INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA – PORTUGAL
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E DESPORTO.
MESTRADO EM ENSINO DO 1º E 2º CICLOS DO ENSINO BÁSICO.

Tema da Dissertação: A importância da parceria família-escola no processo ensino-aprendizagem dos alunos do ensino Fundamental de 1º ao 5º ano da UEB Raimundo Chaves em São Luís-MA.

Mestranda: Francidalva Alves Lopes

Orientador: Professora Dra. Maria Piedade Lopes Alves

Solicitação para realização da pesquisa aos professores

Prezado (a) Professor (a) -----

Francidalva Alves Lopes, professora da rede municipal de ensino de São Luís-MA, vem mui respeitosamente solicitar à V.S.^a que se disponibilize a responder o questionário da referida pesquisa que contribuirá para a conclusão de sua dissertação de mestrado junto ao Instituto Politécnico da Guarda – Portugal, sob orientação da Professora Douto. Maria Piedade Lopes Alves.

Certa de sua atenção e disponibilidade.

São Luís (MA), de junho de 2016.

Francidalva Alves Lopes
francidalvaalves@hotmail.com

Autorizo.

São Luís (MA), de junho de 2016.

Assinatura da Professora

Apêndice 23 – Questionário aplicado para pais ou responsáveis

Caros pais ou responsáveis,

Estamos realizando uma pesquisa com a finalidade de conhecer melhor a realidade de cada escola. Para isso será importante a sua colaboração respondendo este questionário com sinceridade. Essa pesquisa não é uma prova de conhecimentos, por isso não há questões *certas* ou *erradas*. Você não deve colocar seu nome e, portanto, poderá responder às questões com toda a liberdade. Sua colaboração permitirá a melhoria da escola de sua comunidade.

A Coordenação da Pesquisa.

QUESTIONÁRIO PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS

I. Identificação

1. Idade: () 15 a 20 anos () 21 a 30 () 31 a 40 () 41 a 50 () mais de 51 anos
2. Gênero: Masculino Feminino

II. Relação dos pais com a escola

3. Por que você escolheu esta escola para seu filho estudar?

- e) () Porque confio na educação da escola pública e nos profissionais que nela trabalham.
- f) () Porque é a escola mais próxima de casa.
- g) () Porque não tinha outra opção, pois se pudesse o colocaria em outra melhor.
- h) () Outra justificativa: _____

4. Qual a importância que a escola tem para você na vida de seu filho?

- a) () A escola não é importante, pois ela não tem ajudado meu filho a desenvolver nenhuma habilidade prática na vida.
- b) () A escola é importante, porém não observo grandes avanços no desenvolvimento do meu filho.
- c) () A escola é importante e observo avanços no desenvolvimento do meu filho.
- d) () Outra opinião _____

5. O que você **não** gosta na escola que seu filho estuda?

- g) () A falta de infraestrutura física adequada: pátio, biblioteca, banheiros, ventilação.
- h) () A falta de apoio nas dificuldades de aprendizagem de meu filho.
- i) () A falta de atividades para desenvolver relacionamento do meu filho com outras crianças

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

- j) () A falta de diálogo entre pais e a escola na resolução de problemas.
- k) () As reuniões de pais e mestre.
- l) () Outros: _____

6. De que forma você se sente recebida pela escola em que seu filho estuda em relação à (Marque um X):

Funcionários	Ruim	Regular	Bom	Muito bom	Não sei
Professores					
Coordenação					
Gestor					
Secretários					
Outros					

7. Quando você chega à escola para falar com a professora, ou seu próprio filho, você:

- a) () É encaminhada diretamente a eles na sala de aula.
- b) () Aguarda em uma outra sala até que eles venham ao seu encontro.
- c) () Nunca precisei ir à escola sem ser nas reuniões.

8. O que você fez ou faria se discordasse da escola em relação às atitudes dela que afetassem a aprendizagem de seu filho e alguns princípios em que você acredita?

- a) () Falaria alto e em bom tom para que todos soubessem do meu pensamento, inclusive para que meu filho escutasse, pois ele tem que aprender os valores que eu acredito e não os valores que a escola quer passar.
- b) () Conversaria em particular com a professora ou com o diretor de acordo com a abrangência do caso para chegarmos a um consenso sobre a situação.
- c) () Falaria em particular com meu filho reforçando que não concordo com a escola.
- d) () Não falaria com meu filho sobre a falha da escola.
- e) () Não conversaria com a escola sobre minha opinião.

9. A escola que seu filho estuda tem cumprido o seu papel de ensinar e educar do jeito que você esperava?

- a) () Não
- c) () A maioria das vezes

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

b) () Não sei dizer

d) () Poucas vezes

10. Você é solicitado pela escola a dar sua opinião antes de ser tomada decisões que podem interferir na aprendizagem dos alunos?

a) () Não

c) () A maioria das vezes

b) () Não sei dizer

d) () Poucas vezes

11. Apresente sua sugestão para os funcionários da escola melhorarem:

III. Relação dos pais com os professores

12. Você já conversou com a professora ou tem alguma dúvida sobre o processo de ensino aprendizagem do seu filho? Qual?

13. Os professores se preocupam e se esforçam para que o aluno aprenda?

a) () Sim, a maioria

c) () Não se preocupam

b) () Sim, poucos

d) () Não sei dizer

14. Como você avalia a quantidade de atividades que o/a professora passa para seu filho fazer em casa por dia?

a) () São muitas atividades.

c) () Estão na medida certa.

b) () São poucas atividades.

d) () Deveriam passar mais atividades

15. O/a professor/a costuma pontuar a agenda do seu filho para:

a) () Colocar o comportamento dele.

b) () Elogiar seu filho por alguma atitude ou avanços na aprendizagem.

c) () Expor as necessidades de desenvolvimento do seu filho.

d) () Colocar avisos, convocação de reuniões, convites, etc.

e) () Cobrar seu acompanhamento nas atividades do seu filho, frequência, organização, materiais, etc.

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

16. Marque com um X a opção que melhor reflete a sua opinião sobre os professores de seu filho:

- a) A maioria é sempre ou quase sempre atenciosa, educada e aberta ao diálogo.
- b) A maioria é sempre ou quase sempre ríspida, intolerante e fechada ao diálogo.
- c) Não tenho opinião formada sobre os professores.

IV. Participação dos pais em atividades na escola

17. Você vai à escola: (Marque um X para a frequência em cada situação)

Situações	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
1. Quando chamado para reuniões de pais				
2. Espontaneamente, para saber do desempenho de meu filho				
3. Quando convidado para participar das atividades promovidas pela escola				
4. Quando chamado por problemas de indisciplina envolvendo meu filho				
5. Para trabalho voluntário na escola				

18. Quando você não pode ir às atividades ou reuniões promovidas pela escola, você:

- g) Pedir para outra pessoa ir em seu lugar.
- h) Conversa depois com o responsável de outro aluno da mesma turma que foi à reunião pra saber o que aconteceu.
- i) Avisa à professora que vai tirar um outro momento para conversar com ela sobre o que aconteceu na reunião.
- j) Não faço nada.

19. Você gostaria de participar de alguma atividade na escola de seu filho sem ser a reunião de pais e mestre com vistas a melhorar o desempenho da aprendizagem de seu filho e dos demais colegas de turma? Em caso afirmativo, marque uma das opções em que você pode contribuir:

- a) Ser entrevistado com relação à sua profissão;

- b) () Dar oficina sobre alguma habilidade;
- c) () Contar uma história;
- d) () Participar de uma encenação;
- e) () Outros: _____

20. Quando você sabe com antecedência que vai faltar às reuniões da escola, você costuma (se quiser pode marcar duas opções que não se excluem uma à outra):

- h) () Avisa à professora através de um bilhete.
- i) () Manda que seu filho dê o recado à professora de boca.
- j) () Não manda bilhete e nem pede que o filho dê recado.
- k) () Vai à escola em um outro dia para conversar com a professora.

21. O que dificulta sua participação nas reuniões ou outras atividades na escola em que seu filho estuda?

- a) () O emprego.
- b) () A convocação de última hora.
- c) () A falta de tempo
- d) () Outra: _____

22. O que você sugere para a escola melhorar as reuniões de pais e mestre?

V. Relação dos Filhos com os estudos

23. Quando seu filho falta às aulas, você:

- a) () Informa a escola imediatamente sobre o motivo pelo qual seu filho faltou.
- b) () Não avisa de imediato à escola, mas manda um recado na agenda quando seu filho retorna às aulas para a professora tomar ciência do motivo da falta dele.
- c) () Manda um recado de boca pelo meu filho à professora quando ele volta às aulas.
- d) () Não manda bilhete e nem pede ao filho justificar a falta dele para professora.

24. Meu filho já faltou às aulas quando: (pode marcar várias opções)

- a) () Adoeceu ou estava indisposto.
- b) () Não fez uma tarefa importante que deveria entregar no dia que faltou.

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

- c) Sofreu bullying e ficou com medo de voltar à escola.
- d) Tinha que fazer uma avaliação e se sentia inseguro por não ter estudado.
- e) Queria ficar em casa brincando.
- f) Outra opção _____

25. Com relação à reposição dos conteúdos do dia em que seu filho falta à aula:

- a) Pede ao filho que copie a agenda do dia que faltou para colocar em dia as tarefas que foram realizadas pela turma e as que foram mandadas para casa.
- b) Solicita à professora através de bilhete a agenda do dia que ele faltou para copiar as atividades.
- c) Me preocupo com as atividades que meu filho não faz quando falta, porém não tenho tempo para acompanhá-lo.
- d) Nunca coloquei meu filho para fazer as atividades do dia que faltou.
- e) A responsabilidade deve ser da professora para incentivar meu filho a copiar a agenda do dia que faltou.

26. Quem acompanha com maior frequência as atividades extra-classe do seu filho?

- a) Eu mesma (o)
- b) Um professor particular
- c) Um professor coletivo
- d) Outros : _____

27. Com que frequência você observa a agenda de seu filho?

- a) Todos os dias.
- b) Quase todos os dias.
- c) Ao menos uma vez por semana.
- d) Raramente.
- e) Nunca me preocupei em observá-la.

28. Você já comentou na frente de seu filho sobre algo que não gostou com relação à postura da professora, funcionários, coordenação ou gestor da escola?

- a) Não
- b) Sim
- c) Não lembro

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

29. Se você marcou “sim” no item anterior, marque abaixo que alteração observou no comportamento de seu filho (pode marcar mais de uma opção):

- 1 () Diminuiu seu interesse pelos estudos e suas notas diminuíram
- 2 () Apresentou indisciplina na escola e lhe sugeriu que o mudasse de escola
- 3 () Apresentou indisciplina em casa e passou a questionar minha autoridade sobre ele
- 4 () Não percebi alteração no comportamento de meu filho.

30. Você considera que já faz o suficiente para ajudar seu filho naquilo que ele precisa para acompanhar bem as atividades escolares?

- a) () Sim b) () Não. Mas gostaria de fazer mais. c) () Mais ou menos

31. Para estudar em casa, seu filho tem:

- a) () Local adequado b) () Tempo c) () Alguém para ajudar

VI. Níveis de satisfação geral

32. Qual seu nível de

Satisfação com	Ruim	Regular	Bom	Muito bom
1. Regras da escola				
2. Atividades escolares “para casa”				
3. Forma de avaliação do professor				
4. Relação do seu filho com o professor				
5. Relação de seu filho com outros alunos				
6. Aprendizagem do seu filho				
7. Interesse do seu filho pelos estudos				
8. A infraestrutura da escola				
9. A professora de seu filho				
10. A coordenação pedagógica				
11. A direção escolar				
12. Reuniões na escola				
13. A escola em geral				

Obrigada pela colaboração.

Francidalva Alves Lopes

Apêndice 24 – Questionário aplicado para as professoras

Caras professoras,

Considerando que todos reconhecemos a importância da relação-escola família para o sucesso escolar dos nossos alunos, com esta investigação pretendemos conhecer, de forma mais aprofundada, a forma como estas duas instituições se relacionam. A análise destes dados nos permitirá refletir e inovar em ações que possam melhorar a qualidade da educação e da sociedade de modo geral.

Todas as informações coletadas neste estudo serão mantidas em sigilo. Os resultados serão disponibilizados a todos, mas garantimos-lhe que você, ou qualquer membro da equipe docente não serão identificados em qualquer relatório sobre os resultados do estudo.

A coordenação da pesquisa

TÍTULO DA PESQUISA: A importância da parceria família-escola no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do ensino fundamental de 1º ano ao 5º ano na escola municipal de São Luís do Maranhão “UEB Raimundo Chaves”.

I. Identificação

1. Pessoal:

a) Idade:

() 15 a 20 anos () 21 a 30 () 31 a 40 () 41 a 50 () mais de 51 anos

b) Gênero: Masculino Feminino

2. Profissional

a) Formação mais elevada: _____

b) Tempo de profissão: _____

c) Tipo de admissão: () concurso () contrato

d) Quantas horas por dia trabalha nesta escola? _____ Em outras? _____

e) Qual o ano(série) que leciona nesta escola? _____

II. Relação dos professores com a escola

3. Como você caracteriza a escola quanto à:

Situações	Ruim	Regular	Bom	Muito bom
a) Infraestrutura				
b) Acompanhamento dos Alunos do PAD				
c) Socialização entre alunos				
d) Resolução de problemas pedagógicos				
e) Recreio				
f) Reunião de pais e mestre				
g) Recepção dos pais				
h) Relação da coordenação com as professoras				

4. Você acredita que a escola faz diferença na vida dos alunos?

- i) () Sim. Na maioria c) () Sim. Mas em poucos
 j) () Sim. Em todos d) () Não.

5. Você percebe avanços na educação dos seus alunos?

- e) () Sim. Porém não observo grandes avanços no desenvolvimento da maioria deles.
 f) () Sim. Observo grandes avanços no desenvolvimento da maioria deles.
 g) () Sim. Na maioria daqueles que realizam as tarefas de casa todos os dias.

6. De que forma você percebe a recepção dos pais pela escola:

Quanto à	Ruim	Regular	Bom	Muito bom
a) Professores				
b) Coordenação pedagógica				
c) Gestor				
d) Secretários				
e) Porteiro				

7. Quando os pais chegam de surpresa na escola para falar-lhe, onde você os recebe regularmente?

- d) () Diretamente na sala de aula b) () Em uma outra sala
 e) () Nunca recebi pais no horário das aulas

13. Você já conversou com os pais sobre o processo de ensino aprendizagem dos alunos?

- a) Sim. Com todos
- b) Sim. Com a maioria
- c) Sim. Com alguns pais
- d) Não.

14. Os pais ou responsáveis já reclamaram sobre a quantidade de atividades que você tem passado aos alunos para fazerem em casa por dia?

- a) Sim. Muitas vezes.
- b) Sim. Poucas vezes.
- c) Sim. Raramente.
- d) Não

15. Você costuma pontuar a agenda do seu aluno para:

- a) Colocar o comportamento dele.
- b) Elogiar seu aluno por alguma atitude ou avanços na aprendizagem.
- c) Expor as necessidades de desenvolvimento do aluno para os pais.
- d) Colocar avisos, convocação de reuniões, convites, etc
- e) Cobrar acompanhamento dos pais, frequência e organização dos alunos.
- f) Todas as opções acima.

16. Marque com um X a opção que melhor reflete a sua opinião sobre os pais de seus alunos:

- a) A maioria é sempre ou quase sempre atenciosa, educada e aberta ao diálogo
- b) A maioria é sempre ou quase sempre ríspida, intolerante e fechada ao diálogo
- c) Não tenho opinião formada sobre os pais.

17. Os pais se preocupam e se esforçam para ajudar o filho em sua aprendizagem?

- a) Sim, a maioria
- b) Sim, mas poucos conseguem ajudar
- c) Não se preocupam
- d) Não sei dizer

IV. Participação dos pais em atividades na escola

18. Os pais vão à escola: (Marque um X para a frequência em cada situação)

Situações	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
a) Quando chamado para reuniões de pais.				
c) Espontaneamente, para saber do desempenho do filho.				
d) Quando convidado para participar das atividades promovidas pela escola.				
e) Quando chamado por problemas de indisciplina envolvendo o filho.				
f) Para trabalho voluntário na escola.				

19. Quando os pais não podem ir às atividades ou reuniões na escola, você tem observado que eles:

Situações	Todos	A maioria	Poucos	Nunca
a) Pedem para outra pessoa ir em seu lugar.				
b) Conversa depois com você.				
c) Não se interessam em saber o que aconteceu.				
d) outra situação				

20. Quando você sabe com antecedência que precisa faltar, você (se quiser pode marcar duas opções que não se excluem uma à outra):

- a) Avisa aos pais através de um bilhete ou comunicado na agenda.
- b) Telefona para avisar os responsáveis dos alunos que faltaram.
- c) Manda que seus alunos deem o recado aos pais de boca.
- d) Comunica somente à coordenação escolar.

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

25. Seus alunos já faltaram às aulas quando:

Situações	A maioria	A minoria
a) Adoeceu ou estava indisposto		
b) Não fez uma tarefa importante		
c) Sofreu bulling e sentiu medo de ir à escola		
d) No dia da avaliação		
e) Queria ficar em casa brincando		

26. Com relação à reposição dos conteúdos do dia em que os alunos faltam às aulas, você percebe que na maioria das vezes:

- d) Os alunos copiam por iniciativa própria a agenda do dia que faltaram para colocar em dia as tarefas que perdeu em sala e as que foram mandadas para casa.
- e) Tenho o apoio dos pais, pois eles solicitam através de bilhete a agenda do dia que ele faltou para copiar as atividades.
- f) Tenho me sentido sozinha na motivação dos alunos a copiarem a agenda do dia anterior e a realizarem as tarefas atrasadas.

27. Quem acompanha com maior frequência as atividades extra-classe dos seus alunos?

- a) Os próprios pais ou responsáveis da família
- b) Um professor particular
- c) Um professor coletivo
- d) A maioria não tem acompanhamento

28. Com que frequência você observa a agenda de seus alunos?

- a) Todos os dias
- b) Quase todos os dias
- c) Ao menos uma vez por semana
- d) Raramente

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

29. Quando os pais não assinam a agenda e nem acompanham as tarefas diárias dos alunos, você: (pode marcar várias opções).
- a) Faz uma reclamação por escrito para o pai ou responsável na agenda.
 - b) Solicita a presença do responsável para conversar.
 - c) Conversa individualmente com o aluno.
 - d) Outra forma: _____
30. Você já comentou na frente de seu aluno sobre algo que não gostou com relação à postura da sua mãe, pai ou responsável?
- a) Não
 - b) Sim
 - c) Não lembro
31. Se você marcou “sim” no item anterior, marque abaixo que alteração observou no comportamento de seu aluno (pode marcar mais de uma opção):
- a) Diminuiu seu interesse pelos estudos e suas notas diminuíram.
 - b) Apresentou indisciplina na escola e comentou que gostaria de mudar de escola.
 - c) Apresentou indisciplina em casa e passou a questionar sua autoridade dos pais.
 - d) Não percebi alteração de comportamento.
 - e) Outra alteração: _____
32. Você considera que já faz o suficiente para ajudar seus alunos naquilo que eles precisam para acompanhar bem as atividades escolares?
- a) Sim.
 - b) Não. Mas gostaria de fazer mais.
 - c) Mais ou menos.
33. Para estudar em casa, a maioria dos alunos:
- a) Não tem local adequado
 - b) Não tem tempo
 - c) Não tem alguém que o ajude
 - d) Não tem interesse

VI. Níveis de satisfação geral

34. Qual seu nível de satisfação:

Satisfação com	Ruim	Regular	Bom	Muito bom
a) Realização de atividades para casa				
b) O acompanhamento dos pais				
c) Relação da maioria dos alunos com você				
d) Socialização de seus alunos entre eles				
e) Acompanhamento dos pais de alunos do PAD				
f) Aprendizagem de seus alunos				
g) Comportamento dos alunos em sala de aula				
h) Interesse dos seus alunos pelos estudos				
i) Apoio da coordenação pedagógica na resolução de situações conflituosas que envolvem pais e alunos				
j) A escola de modo geral				

Obrigada pela colaboração.

Francidalva Alves Lopes

Apêndice 25 – Guião de entrevista para a coordenação pedagógica

GUIÃO DE ENTREVISTA PARA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

TÍTULO DA PESQUISA: A importância da parceria família - escola no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do ensino fundamental de 1º ano ao 5º ano na escola municipal de São Luís do Maranhão “UEB Raimundo Chaves”.

Sob a orientação da Professora Doutora Maria da Piedade Gonçalves Lopes Alves, a pesquisadora Francidalva Alves Lopes vem respeitosamente solicitar através desta sua colaboração para a coleta de informações nesta entrevista garantindo que você, ou qualquer membro da equipe docente não serão identificados em qualquer relatório sobre os resultados do estudo.

VI. Identificação

1. Pessoal:

VII. Idade:

() 15 a 20 anos () 21 a 30 () 31 a 40 () 41 a 50 () mais de 51 anos

VIII. Gênero: — Masculino Feminino —

2. Profissional

f) Formação mais elevada: _____ Período: _____

g) Tempo de coordenação pedagógica na UEB Raimundo Chaves: _____

h) Tipo de admissão: () concurso () contrato

i) Atua como professor? Em que área?

j) Qual sua carga horária semanal nesta escola enquanto coordenação pedagógica?

II. Entrevista

3. Como considera a frequência dos pais nas reuniões da escola dos alunos mais faltosos? E dos alunos mais frequentes?
4. E a frequência dos pais nas reuniões que têm acompanhado os filhos nas tarefas escolares que vão para casa? E dos que não tem acompanhado?
5. Como considera a frequência de participação dos pais nas reuniões dos alunos que tem bom desempenho e dos alunos que não tem bom desempenho escolar?
6. Os alunos que tem bom desenvolvimento nas atividades escolares têm recebido algum incentivo a mais na escola, como premiação? Isto tem motivado a maioria dos alunos? E os alunos que têm mais dificuldades de aprendizagem?
7. Como você pode avaliar a falta de participação da família nas reuniões entre pais e mestre? O que a escola tem feito para estimular uma maior participação dos pais ou responsáveis pelos alunos?
8. Como têm sido os resultados do IDEB (prova Brasil) nesta escola nas últimas três avaliações? Os resultados têm relação direta com a participação ou a falta de participação dos pais na vida estudantil dos filhos ou uma relação mais próxima com o desempenho dos professores? Qual sua opinião a respeito?
9. Existem alunos que você considera terem uma força de vontade própria e que não dependem do incentivo dos responsáveis ou da própria escola para se desenvolverem?
10. Além da reunião de pais, existe outro momento em que os pais encontram abertura na escola para participar da vida estudantil dos filhos? Quais?
() conselho escolar () palestras () oficinas () mine cursos () exposições
() Outros. Quais? _____

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

- 11.** Qual é seu posicionamento com relação ao responsável do aluno que aponta os professores como culpados pela falta de desenvolvimento dos seus filhos? Isto já ocorreu nesta escola?
- 12.** Qual é sua posição em relação aos professores que apontam os pais como culpados pelo não desenvolvimento dos seus alunos? Isto já ocorreu nesta escola?
- 13.** Como faz para resolver situações conflituosas entre pais e professores que vivem culpando um ao outro diante das dificuldades de aprendizagem das crianças?
- 14.** Quais situações têm sido motivos geradores de dificuldades de relacionamento entre a escola e a família dos alunos?
- a) falta de professores
 - b) falta dos alunos
 - c) baixo rendimento dos alunos
 - d) bullying
 - e) recreio
 - f) falta dos pais nas reuniões
 - g) falta dos pais no acompanhamento das atividades dos alunos
 - h) indisciplina dos alunos
 - i) Outros. Quais? _____
- 15.** Quais as queixas mais frequentes dos professores em relação aos pais?
- 16.** Quais as queixas mais frequentes dos pais com relação aos professores?
- 17.** Para a superação das dificuldades da relação família-escola, que medidas a escola tem se planejado para colocar em prática ou tem sido administradas no cotidiano escolar?

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

- 18.** Sabemos que a criança em formação precisa ter um referencial de unidade entre a escola e a família. Como, em sua opinião, se poderia incentivar a família e os professores para que tivessem um mesmo diálogo, falassem a mesma linguagem e não colocassem a culpa um no outro como ocorre e muitas vezes diante do aluno? Isto já aconteceu? Qual tem sido sua contribuição enquanto coordenação pedagógica?
- 19.** Como você avalia sua relação com: pais, alunos, professores, direção?
- 20.** Em que projetos a escola trabalha ou pensa em trabalhar para estimular a participação dos pais na vida escolar dos filhos?

Obrigada pela sua participação!

Apêndice 26 – Guião de entrevista para a gestão escolar

Guião de entrevista - Questionário à gestão escolar

TÍTULO DA PESQUISA: A importância da parceria família - escola no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do ensino fundamental de 1º ano ao 5º ano na escola municipal de São Luís do Maranhão “UEB Raimundo Chaves”.

Sob a orientação da Professora Doutora Maria da Piedade Gonçalves Lopes Alves, a pesquisadora Francidalva Alves Lopes vem respeitosamente solicitar através desta sua colaboração para a coleta de informações nesta entrevistagarantindo que você, ou qualquer membro da equipe docente não serão identificados em qualquer relatório sobre os resultados do estudo.

I. Identificação

1. Pessoal:

a) Idade: () 15 a 20 anos () 21 a 30 () 31 a 40 () 41 a 50 () mais de 51 anos

b) Gênero: Masculino Feminino

2. Profissional:

a) Formação mais elevada: _____ Período: _____

b) Tempo de gestão na UEB Raimundo Chaves: _____

c) Teve outras experiências enquanto gestor? Quais? _____

d) E como professor? Em que área? _____

e) Tipo de admissão:

f) Gestor: () concurso () contrato () eleição () cargo comissionado

g) Professor: () concurso () contrato () eleição () cargo comissionado

h) Qual sua carga horária diária nesta escola enquanto gestor? _____

II. Entrevista

3. Quais atribuições você exerce no dia-a-dia da escola?
4. Algum pai ou responsável já se dirigiu a você enquanto coordenação da escola por livre e espontânea vontade para conversar sobre o desenvolvimento do próprio filho ou sobre a professora?
5. Já ocorreu alguma divergência de valores e conflitos entre pais e professores? Como você tentou resolver o problema?
6. Com que frequência ocorre os conflitos:

Entre	Muitos	Poucos	Não houve
Os próprios alunos			
Pais e professores			
Alunos e professores			
Professores e gestão			

7. Quando a professora recebe um pai ou responsável para conversar em particular, alguém supervisiona os alunos enquanto ela conversa com o responsável?
8. Como você percebe a recepção dos professores com relação aos pais e vice versa?
9. A escola disponibiliza de um ambiente adequado para receber os pais nas reuniões? E a reforma contempla esta necessidade?
10. A escola já fez reuniões ou atividades com os pais fora do âmbito escolar? Quais?
11. A escola já desenvolveu ou pensa em desenvolver projetos pedagógicos que envolvam os pais na execução de atividades na escola? Este projeto acontece com regularidade? É a curto ou longo prazo?

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

- 12.** De quais meios a escola se utiliza para incentivar a participação dos pais nas reuniões e outras atividades na escola?
- 13.** Os benefícios que o governo oferece incentivam o acompanhamento dos pais nas atividades propostas aos alunos?
- 14.** Em quais critérios a escola se baseia para organizar o horário de atividades e reuniões com os pais?
- 15.** A escola já organizou algum momento aos finais de semana que envolvesse a participação dos pais e das crianças? Quais?
- 16.** Quais as dificuldades enfrentadas pela escola para trazer os pais e responsáveis para participarem das reuniões e outras atividades na escola?
- 17.** Como você avalia a presença e participação dos pais:
- a) Na reunião de pais e mestres
 - b) No Conselho escolar
 - c) No acompanhamento das tarefas escolares dos alunos
 - d) Em eventos extracurriculares
- 18.** Como é a participação dos pais que frequentam as reuniões?
- a) () A maioria não participa, não dá sua opinião, apenas escutam atentos.
 - b) () A maioria participa com opiniões divergentes da escola, demonstrando a perda de valores que a escola vem trabalhando com os alunos.
 - c) () A maioria participa com opiniões que estão de acordo com os valores que a escola trabalha com os alunos.
 - d) () Outra opinião: _____
- 19.** Em quais situações a escola recomenda aos professores que encaminhem os alunos à coordenação pedagógica ou à direção para conversarem? Já houve casos em que os professores encaminharam alguns alunos sem necessidade?

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

20. A escola adota algumas regras para os pais e alunos se organizarem no âmbito escolar? Estas regras são estabelecidas em comum acordo com os pais? De que forma eles tomam conhecimento sobre essas regras? A maioria dos pais seguem as regras? E os alunos?
21. Como procede a escola quando um aluno chega atrasado e que:
- É acompanhado pelo responsável?
 - Não é acompanhado pelo responsável?
22. Ao ficar diante de uma situação de difícil resolução como o bullying, que afeta diretamente pais, alunos e professores, qual tem sido a atitude da escola?
23. Faltar por causa de algum imprevisto ou por doença é normal, contudo, a falta de um professor:
- () Não é entendida de imediato pelos pais que ficam indignados, julgam os professores à sua maneira e até ameaçam de denunciar o caso.
 - () É entendida pelos pais, mas insatisfeitos com a situação, eles se dirigem à coordenação da escola para solicitar providências como uma professora substituta para que o filho não fique sem aulas.
 - () É entendida pelos pais, os quais são compreensivos e não demonstram insatisfação.
24. De que forma a gestão escolar tenta resolver situações como:
- A falta e os atrasos constantes dos professores e alunos;
 - A falta dos pais nas reuniões e no acompanhamento das atividades escolares do filho.
25. Qual o grau de confiança que você tem com relação a:

Equipe escolar	Alta	Média	Baixa
Coordenação pedagógica			
Professores			
Pais			
Alunos			

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

26. Que iniciativas a escola tem tomado em relação àquela família que não comparece na escola, mesmo depois de ter sido comunicado várias vezes e cujo filho apresenta muitas dificuldades - quer de aprendizagem, quer de relacionamento interpessoal?

27. O que a escola faz com os alunos que não são acompanhados pelos pais em casa para desenvolver suas habilidades na própria escola? Esta iniciativa tem tido algum retorno positivo? Como é feito o controle e a avaliação deste processo?

28. Com que frequência ocorrem as reuniões:

- a) Com todos os funcionários da escola
- b) Com os professores
- c) Com os pais
- d) Com os alunos

29. De que forma você percebe sua relação com:

Relação da gestão com	Ruim	Regular	Bom	Muito bom
Professores				
Coordenação pedagógica				
Alunos				
Pais				

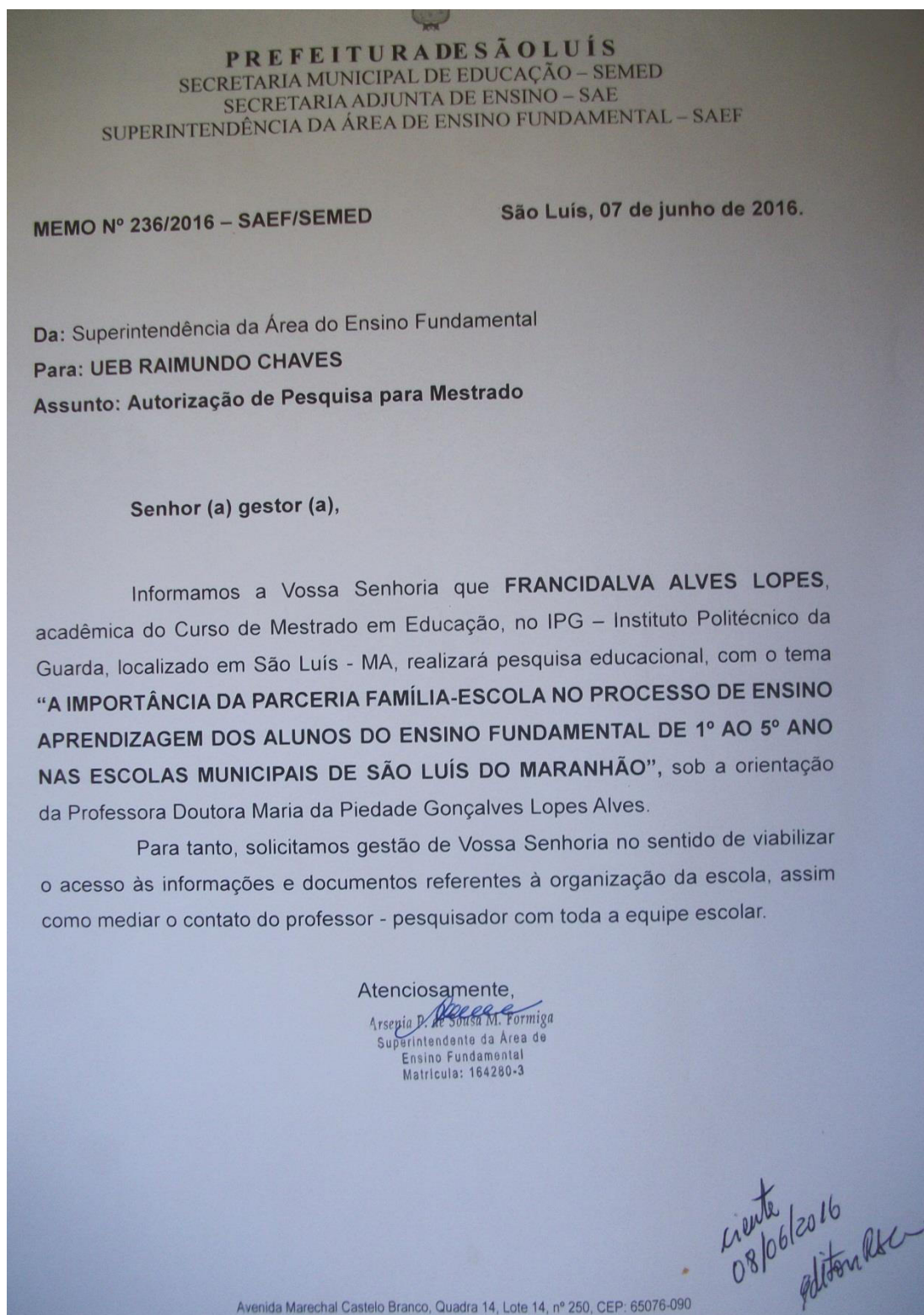
30. Como você percebe sua atuação na escola diante das necessidades de parceria entre os pais e os professores com vistas à melhoria no aprendizado dos alunos? Você se sente satisfeito ou poderia melhorar sua atuação para contribuir com a melhoria desta relação?

Obrigada pela participação!

ANEXOS

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Anexo 1 – Autorização da SEMED para coleta de dados na UEB Raimundo Chaves



Anexo 2 – Músicas em homenagem a São Luís/ MA

Ilha magnética

(César nascimento)

Ô, ô, ô...

Ah! que horizonte
belo de se refletir
Outro dia me
disseram que o amor
nasceu aqui
Saiu detrás do sol
com um jeito de guri
Tanto novo, como
leve o amor nasceu
aqui

Ponta d'areia, olho
d'água e aracy...
Mesmo estando na
raposa eu sempre
vou ouvir bis
A natureza me
falando que o amor
nasceu aqui

Ô, ô, ô...

Ah! que ilha inexata
quando toca o
coração
Eu te toco, tu me
tocas cá nas cordas
do violão
E, se um dia eu for
embora pra bem
longe deste chão
Eu jamais te
esquecerei são luís
do maranhão

Ilha Bela (Carlinhos

Veloz)

Que ilha bela que linda
tela conheci
Todo molejo todo
chamego coisa de negro
Que mora ali

Se é salsa ou rumba
balança a bunda meu boi
Deus te conserve regado
a reggae
Oi oi oi oi
Que a gente segue
regado a reggae
Oi oi oi oi

Quero juçara que é fruta
rara
Lambusa a cara e lembra
você
E a catuaba pela calçada
Na madrugada até o
amanhecer

Na lua cheia Ponta
d'areia
Minha sereia dança feliz
E brilham sobrados,
brilham telhados da
minha linda
São Luís

Anexo 3 – Reunião de pais e mestre da escola UEB Raimundo Chaves



Fotografia 1 - Turno matutino: Reunião geral (visão interna da sala)



Fotografia 2 - Turno matutino: Reunião geral (visão externa da sala)



Fotografia 3 - Turno matutino: Reunião de pais - turma 3º ano

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada



Fotografia 4 - Turno matutino: Reunião de pais - turma 2º ano B



Fotografia 5 - Turno matutino: Reunião de pais - turma 1º ano A



Fotografia 6 - Turno matutino: Reunião de pais - turma 1º ano B



Fotografia 7 - Turno vespertino: Reunião de pais - turma 4º ano B

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Anexo 4 – Vista externa e dependências internas da escola UEB Raimundo Chaves



Vista externa da escola – avenida dos portugueses e ufma



Entrada – vista externa



Entrada – vista intern



Corredor da lateral direita para a esquerda da entrada

Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada



1 sala de aula em frente à entrada (lado esquerdo)



1 sala de aula em frente à entrada (lado direito)



1 sala de aula no corredor próximo ao portão, depósito de livros acesso pela escada, secretaria ao lado da escada



Secretaria à esquerda, sala de aula à direita e cantina ao meio



1 sala de aula, 2 banheiros de alunos, 1 banheiro de funcionários e 1 área de serviço