



Prática de Ensino Supervisionada – Relação Escola-Família

Ana Filipa Oliveira da Silva

*Relatório Final de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança
para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico*

Orientado por

Manuel Luís Pinto Castanheira

Bragança

Novembro, 2022

“Conte-me e eu esqueço. Mostre-me e eu apenas me lembro. Envolve-me e eu compreendo.”

Confúcio

Dedicatória

Ao meu pai.

Agradecimentos

O atual relatório não teria sido possível sem o contributo de todos os que estiveram presentes ao longo destes anos. Sendo assim, agradeço a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para o meu desenvolvimento.

Ao meu orientador, Professor Doutor Luís Castanheira, o meu agradecimento, pela orientação nesta investigação, pela disponibilidade, pela simpatia, pela partilha de saberes e pelo apoio em todos os momentos.

Aos professores que ao longo destes anos me acompanharam e contribuíram para o meu desenvolvimento.

Aos meus pais pelo apoio que me deram e que tornaram possível este percurso.

À minha irmã por todo o apoio e compreensão nas horas mais difíceis, por me ajudar a crescer todos os dias, pelo amor, pela paciência, por me incentivar a nunca desistir e a lutar pelos meus objetivos.

Aos meus amigos por tornarem este percurso uma verdadeira aventura.

Aos colegas de curso pela partilha de momentos e que de forma direta ou indireta foram um grande contributo.

Muito obrigada a todos.

Resumo

O atual relatório incide nas práticas educativas realizadas no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada desenvolvida em contexto de Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança. Esta investigação pretende compreender a relação entre a escola e a família nos contextos da ação educativa. Para tal, foram delineados os seguintes objetivos: *(i) Compreender as dinâmicas que existem nos diferentes contextos no âmbito da relação escola-família; (ii) Analisar a interação família-escola; (iii) Promover o interesse e a participação dos familiares no processo educativo dos seus educandos; (iv) Fomentar a comunicação entre os contextos educativos e as famílias.* A opção metodológica foca-se numa abordagem de natureza qualitativa e quantitativa, tendo como técnicas e instrumentos de recolha de dados a observação, as notas de campo, o inquérito por questionário e os registos fotográficos. A relação entre a escola e a família é essencial no processo educativo das crianças, visto que desempenha um papel fundamental no seu desenvolvimento. Com esta parceria, as crianças sentem-se mais valorizadas, seguras e confiantes, o que potencia um aumento do desenvolvimento escolar. Tendo em consideração os resultados atingidos, verificamos que a relação escola-família é benéfica para o sucesso educativo das crianças.

Palavras-chave: Relação Escola-Família; Comunicação; Envolvimento parental; Sucesso educativo.

Abstract

The current report focuses on the educational practices carried out within the curricular unit of Supervised Teaching Practice developed in the context of Daycare, Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Education, integrated in the Master's degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, of the Higher School of Education, of the Polytechnic Institute of Bragança. This investigation aims to understand the relationship between school and family in the contexts of educational action. To this end, the following objectives were outlined: *(i) Understanding the dynamics that exist in the different contexts within the school-family relationship; (ii) Analyze the family-school interaction; (iii) Promote the interest and participation of family members in the educational process of their students; (iv) Foster communication between educational contexts and families.* The methodological option focuses on a qualitative and quantitative approach, with observation, field notes, questionnaire surveys and photographic records as data analysis and collection techniques. The relationship between school and family is essential in the educational process of children as it plays a key role in their development. With this partnership children feel more valued, safe, and confident which enhances an increase in school development. Considering the results achieved, we verified that the school-family relationship is beneficial for the educational success of children.

Key-words: School-Family Relationship; Communication; Parental involvement; Educational success.

Índice geral

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract.....	vi
Índice geral	vii
Índice de figuras	x
Índice de tabelas	xiii
Índice de anexos	xiv
Lista de abreviaturas, acrónimos e siglas	xv
Introdução.....	1
1. Enquadramento teórico	3
1.1 Relação escola-família.....	3
1.2 Relação escola-família na legislação portuguesa	4
1.3 Tipos de participação e envolvimento parental	7
1.4 Vantagens da participação e envolvimento dos pais.....	9
1.5 Constrangimentos que se colocam ao envolvimento dos pais.....	10
1.6 Estratégias para promover a relação escola-família	12
2. Caracterização dos contextos da Prática de Ensino Supervisionada	15
2.1 Caracterização do contexto de creche.....	15
2.1.1 A instituição.....	15
2.1.2 Organização dos espaços e dos tempos pedagógicos	16
2.1.3 O grupo de crianças	17
2.2 Caracterização do contexto de jardim de infância	18
2.2.1 A instituição.....	18
2.2.2 Organização dos espaços e dos tempos pedagógicos	19
2.2.3 O grupo de crianças	21

2.3	Caracterização do contexto de 1.º ciclo do ensino básico	22
2.3.1	A instituição	22
2.3.2	Organização dos espaços e dos tempos pedagógicos	23
2.3.3	O grupo de crianças	24
3.	Metodologia de investigação.....	26
3.1	Objetivos da investigação	26
3.2	Método de investigação qualitativa	26
3.3	Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados	26
3.3.1	Observação	27
3.3.2	Notas de campo	27
3.3.3	Inquérito por questionário	27
3.3.4	Registo fotográfico	28
4.	Experiências de ensino/aprendizagem	29
4.1	Experiências de aprendizagem em creche	29
4.1.1	“O saco sensorial”	29
4.1.2	“As cores”	32
4.2	Experiências de Ensino e Aprendizagem desenvolvidas no jardim de infância 35	
4.2.1	“Cinema”	35
4.2.2	“A minha família”	36
4.3	Experiências de Ensino e Aprendizagem desenvolvidas no 1.º ciclo do ensino básico 38	
4.3.1	“Museu virtual/ <i>E-Book</i> ”	38
4.3.2	“Leitura”	40
4.3.3	“Visita de estudo”	42
5.	Apresentação, análise e discussão dos resultados	45
5.1	Contexto de creche.....	45
5.2	Contexto de jardim de infância	54

5.3 Contexto de 1.º ciclo do ensino básico	63
Considerações finais	74
Referências bibliográficas	77
Legislação	80
Anexos	81

Índice de figuras

Figura 1. Planta de sala: creche	16
Figura 2. Planta de sala: EPE	20
Figura 3. Planta de sala: 1.º CEB.....	23
Figura 4. Caixa sensorial	29
Figura 5. Sacos sensoriais produzidos em família.....	30
Figura 6. Exploração dos sacos sensoriais.....	31
Figura 7. Pintura dentro dos sacos.....	33
Figura 8. Exposição dos sacos coloridos	34
Figura 9. Atividade "a minha família"	37
Figura 10. Museu virtual	39
Figura 11. Exemplo de uma obra do museu virtual.....	39
Figura 12. E-Book "O pinto borrachudo"	40
Figura 13. Leitura da obra em família	41
Figura 14. Leitura por grupos	41
Figura 15. Análise da obra.....	42
Figura 16. Experiências no laboratório	43
Figura 17. Declamação de poesia.....	43
Figura 18. Idade.....	45
Figura 19. Género	45
Figura 20. Grau de parentesco.....	46
Figura 21. Estado civil.....	46
Figura 22. Habilitações literárias.....	46
Figura 23. Frequência com que se desloca à instituição	47
Figura 24. Transporte.....	47
Figura 25. Relação com a instituição.....	47
Figura 26. Comunicação escola-família	48
Figura 27. Envolvimento da família na instituição	48
Figura 28. Envolvimento da família em atividades em casa	49
Figura 29. Atividades com a comunidade	49
Figura 30. Frequência de comunicação	50
Figura 31. Valorização da participação do EE.....	51
Figura 32. Avaliação da participação do EE.....	51

Figura 33. Envolvimento do EE na promoção de aprendizagens.....	51
Figura 34. Alteração da participação na instituição.....	52
Figura 35. Idade.....	54
Figura 36. Género.....	54
Figura 37. Grau de parentesco.....	55
Figura 38. Estado civil.....	55
Figura 39. Habilitações literárias.....	56
Figura 40. Frequência com que se desloca à instituição.....	56
Figura 41. Transporte.....	56
Figura 42. Relação com a instituição.....	57
Figura 43. Comunicação escola-família.....	57
Figura 44. Envolvimento da família na instituição.....	58
Figura 45. Envolvimento da família em atividades em casa.....	58
Figura 46. Atividades com a comunidade.....	58
Figura 47. Frequência de comunicação.....	59
Figura 48. Valorização da participação do EE.....	60
Figura 49. Avaliação da participação do EE.....	61
Figura 50. Envolvimento do EE na promoção de aprendizagens.....	61
Figura 51. Alteração da participação na instituição.....	62
Figura 52. Idade.....	64
Figura 53. Género.....	64
Figura 54. Grau de parentesco.....	65
Figura 55. Estado civil.....	65
Figura 56. Habilitações literárias.....	65
Figura 57. Frequência com que se desloca à instituição.....	66
Figura 58. Transporte.....	66
Figura 59. Relação com a instituição.....	67
Figura 60. Comunicação escola-família.....	67
Figura 61. Envolvimento da família na instituição.....	68
Figura 62. Envolvimento da família em atividade em casa.....	68
Figura 63. Atividades com a comunidade.....	69
Figura 64. Frequência de comunicação.....	69
Figura 65. Valorização da participação do EE.....	70
Figura 66. Avaliação da participação do EE.....	71

Figura 67. Envolvimento do EE na promoção de aprendizagens.....	71
Figura 68. Alteração da participação na instituição.....	72

Índice de tabelas

Tabela 1. As famílias e a escola: evolução do quadro legal	5
Tabela 2. Tipos de envolvimento parental.	7
Tabela 3. Benefícios do envolvimento parental.....	9
Tabela 4. Horário	15
Tabela 5. Rotina diária.....	17
Tabela 6. Horário	19
Tabela 7. Rotina diária.....	21
Tabela 8. Atividades letivas	22
Tabela 9. Horário	24
Tabela 10. Inquérito por questionário Creche: Questão 2.5.	49
Tabela 11. Inquérito por questionário Creche: Questão 2.6.1.	50
Tabela 12. Inquérito por questionário Creche: Questão 3 - Justificação	52
Tabela 13. Inquérito por questionário Creche: Questão 4.	52
Tabela 14. Inquérito por questionário JI: Questão 2.5.....	59
Tabela 15. Inquérito por questionário JI: Questão 2.6.1.....	60
Tabela 16. Inquérito por questionário JI: Questão 3 - Justificação	61
Tabela 17. Inquérito por questionário JI: Questão 4.....	62
Tabela 18. Inquérito por questionário 1.º CEB: Questão 2.5.....	69
Tabela 19. Inquérito por questionário 1.º CEB: Questão 2.6.1.....	70
Tabela 20. Inquérito por questionário 1.º CEB: Questão 3 - Justificação	71
Tabela 21. Inquérito por questionário 1.º CEB: Questão 4.....	72

Índice de anexos

Anexo 1. Questionário 1: Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico 82

Lista de abreviaturas, acrónimos e siglas

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CAF – Componente de Apoio à Família

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EA – Experiência de aprendizagem

EE – Encarregado de Educação

EEA – Experiência de ensino/aprendizagem

EPE – Educação Pré-escolar

ESE – Escola Superior de Educação

ESEB – Escola Superior de Educação de Bragança

IPB – Instituto Politécnico de Bragança

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

NC – Nota de Campo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

Introdução

O presente relatório insere-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação (ESE), do Instituto Politécnico de Bragança (IPB). A ação pedagógica foi desenvolvida em três contextos educativos, nomeadamente, a Creche, a Educação Pré-escolar (EPE) e o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), contextos pertencentes à rede de ensino pública e privada de Bragança. A Prática de Ensino Supervisionada em contexto de Creche e Educação Pré-escolar decorreu numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) e no contexto de 1.º CEB, decorreu numa instituição de rede pública. O primeiro contexto de estágio foi a Creche com a duração de 90 horas, de seguida, o contexto de Educação Pré-escolar com um total de 150 horas e o contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico com um total de 180 horas. Nestes contextos a Prática de Ensino Supervisionada decorreu durante três dias por semana (de segunda-feira a quarta-feira) com um total de 5 horas diárias.

A investigação deste relatório incide no tema *Relação Escola-Família*, uma vez que os pontos fulcrais deste trabalho passaram por compreender, analisar, promover e fomentar essa relação existente. É de salientar que esta investigação se centra na relação que existe entre a escola e a família dos contextos referidos anteriormente.

Para esta investigação foram delineados os seguintes objetivos: (i) *Compreender as dinâmicas que existem nos diferentes contextos no âmbito da relação escola-família;* (ii) *Analisar a interação família-escola;* (iii) *Promover o interesse e a participação dos familiares no processo educativo dos seus educandos;* (iv) *Fomentar a comunicação entre os contextos educativos e as famílias.*

A família e a escola são fundamentais para o processo educativo das crianças, contribuindo para o seu desenvolvimento a nível pessoal, ético, social e cognitivo. Tal como salienta Diogo (1998) “a família e a escola são os dois primeiros ambientes sociais que proporcionam à criança estímulos, ambientes e modelos vitais que servirão de referência para as suas condutas, sendo consequentemente instituições fundamentais no crescimento da criança” (p. 17). Os educadores/professores têm valorizado cada vez mais esta parceria entre a escola e a família uma vez que as crianças se sentem mais seguras em realizar atividades que envolvem a família e o facto de existir esta parceria faz com que as crianças se empenhem mais. De acordo com Diogo (1998, citado em Picanço, 2012) a relação escola-família foi “evoluindo de uma relação assimétrica, onde era

atribuído um maior poder à escola e um papel mais passivo aos pais, para uma relação mais simétrica, de maior proximidade e onde a colaboração estreita entre família e escola é desejável” (p.3). Sendo assim, a escola e a família devem ter uma relação de complementaridade, responsabilidade e devem transmitir segurança às crianças.

Relativamente à estrutura do relatório, encontra-se, para além da introdução e das considerações finais, organizado em cinco pontos fundamentais: Enquadramento teórico; Caracterização dos contextos de intervenção pedagógica; Metodologia de investigação; Experiências de ensino/aprendizagem; Apresentação, análise e discussão dos resultados. O primeiro ponto é relativo ao enquadramento teórico, no qual referimos a importância da relação escola-família e o seu contributo para o sucesso educativo. Neste mesmo ponto abordamos a relação escola-família na legislação portuguesa, os tipos de participação e envolvimento parental nas instituições, as vantagens e os constrangimentos da participação e envolvimento dos pais e, por fim, as estratégias para promover esta relação. No segundo ponto caracterizamos os contextos educativos relativamente à instituição, à organização dos espaços e dos tempos pedagógicos e, por fim, dos grupos de crianças. No terceiro ponto apresentamos os objetivos, as opções metodológicas e as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados. No quarto ponto apresentamos a análise das experiências de ensino/aprendizagem desenvolvidas no contexto de creche, na EPE e no 1.º CEB, juntamente com notas de campo e registos fotográficos. No último ponto, apresentamos a análise e discussão dos dados obtidos através dos inquéritos por questionário. Por fim, apresentamos as considerações finais, nas quais refletimos acerca do trabalho desenvolvido ao longo desta investigação, enumeramos aspetos relevantes e algumas limitações que surgiram no decorrer da PES.

1. Enquadramento teórico

Neste ponto abordamos a relação escola-família. Apresentamos a relação escola-família na legislação portuguesa, os tipos de participação e envolvimento parental nas instituições, as vantagens e os constrangimentos da participação e envolvimento dos pais e por fim as estratégias para promover esta relação.

1.1 Relação escola-família

A relação escola-família surgiu devido ao facto de ambas serem importantes na vida da criança. Tal como refere Tiba (1996) “a educação escolar é diferente da educação familiar. Não há como uma substituir a outra, pois ambas são complementares” (p. 116).

Para Marques (2001),

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

A família é a base principal do desenvolvimento emocional, cognitivo, social e ético da criança e deve proporcionar experiências de aprendizagens através do seu meio físico e social, preparando as crianças para a vida em sociedade. Dessa forma, a família e a escola devem ter em conta as experiências vividas por cada criança. De acordo com Silva et al., (2016),

as relações e interações que a criança estabelece com adultos e outras crianças e as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem formas de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. Deste modo, a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem (p. 9).

Ivan Roberto (2012) refere que “os filhos precisam de pais presentes, que proporcionam a vivência da afetividade. É através das experiências vividas com os seus pais que as crianças vão estruturar relações para viver em sociedade” (p. 11). A família deve transmitir segurança e deve criar fortes laços de afetividade com as crianças, para que estas se sintam protegidas e valorizadas. De acordo com Diogo (1998, citado em Zenhas,

2006) “a colaboração entre a escola e as famílias promove, nas crianças, sucesso escolar, autoestima, atitudes positivas face à aprendizagem” (p.23). Seguindo este pensamento, a parceria entre a escola e a família promove o sucesso educativo das crianças. De acordo com Alves (2018)

a ligação entre as famílias e as instituições escolares é essencial partindo do princípio que ambas devem ter em atenção objetivos comuns para o desenvolvimento da criança, tais como o estabelecimento de critérios educativos comuns, proporcionar modelos de intervenção e relação com as crianças, para ajudar os pais a conhecerem a função educativa da escola, ou seja, compreender a criança, bem como as suas necessidades para uma apropriada formação social e educacional (p.5).

Por outro lado, a escola permite que as crianças desenvolvam os conhecimentos já adquiridos através das suas vivências. Esta deve proporcionar qualidade às crianças e deve incentivar a participação dos Encarregados de Educação (EE) para que estes possam estar presentes no processo de aprendizagem das crianças.

A relação escola-família é uma mais-valia, no sentido em que a sua colaboração promove a segurança, autoestima e confiança nas crianças o que, por sua vez, faz com que estas tenham uma atitude positiva em relação à escola e às aprendizagens.

A família tem o direito de participar na educação escolar dos filhos e o educador/professor deve promover essa relação através da comunicação e da participação. Para Marques (1994) “a cooperação entre a escola e família melhora a qualidade de ensino e promove o sucesso escolar” (p.357). Sendo assim é fundamental que a escola e a família mantenham uma boa relação, visto que traz benefícios para as crianças.

A relação entre a escola e a família é essencial para o processo educativo das crianças na medida em que os intervenientes desse processo são fundamentais para esse desenvolvimento.

1.2 Relação escola-família na legislação portuguesa

A relação escola-família foi sofrendo alterações na legislação portuguesa visto que antes do 25 de abril as famílias não tinham qualquer tipo de participação nas escolas e após o 25 de abril começou a dar-se mais importância ao envolvimento das famílias.

De acordo com Pereira (2008)

até ao 25 de abril de 1974, o movimento associativo dos pais era quase inexistente. Apenas alguma movimentação nesse sentido acontecia só no ensino particular. Durante a ditadura, o desenvolvimento educacional foi bastante limitado. A escolaridade obrigatória foi reduzida, de início, para três anos e só muito lentamente se eleva primeiro para quatro anos e bastante depois para seis anos, no fim da década de sessenta. O sistema educativo era inteiramente centralizado e estritamente controlado/fiscalizado (p. 54).

Como foi referido anteriormente, após o 25 de abril deram-se várias mudanças tanto a nível social como educacional. A primeira Lei surgiu a 1 de fevereiro de 1977 e abordava a “participação das associações e encarregados de educação no sistema nacional de ensino”. José Diogo (1998, p. 26) sintetizou a evolução do quadro legal desde 1977 a 1998 (tabela 1).

Tabela 1. As famílias e a escola: evolução do quadro legal

Lei n.º 7/77, de 1 de fevereiro
- Criação e Regulamentação das Associações de Pais.
Despacho Normativo n.º 122/79, de 1 de junho
- Participação dos Encarregados de Educação nos Conselhos de Escola e nos Conselhos Pedagógicos.
Decreto – Lei n.º 125/82, de 2 de abril
- Criação do Conselho Nacional de Educação (órgão consultivo) com a participação das universidades, sindicatos de professores, centros de investigação, associações de juventude e associações de pais.
Decreto – Lei n.º 315/84
- Criação das Associações de Pais no ensino pré-escolar e escolas do 1.º ciclo.
Lei n.º 46/88, de 14 de outubro
- A Lei de Bases do Sistema Educativo garante: práticas democráticas e processos participativos na definição das políticas educativas nos planos nacional e escolar.
Decreto – Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro
- Participação de todos os interessados no processo educativo e na vida escolar.
Despacho Conjunto 60/SERE/SEAM/90, 14 de outubro

- Publicação de um guia para os Encarregados de Educação visando a oportunidade de escolha das escolas sempre que possível (não está implementado em muitas escolas).
Decreto – Lei n.º 172/91, de 10 de maio
- Sistema experimental de direção, gestão e administração dos estabelecimentos de ensino.
Decreto – Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio
- Novo sistema de direção, gestão e administração dos estabelecimentos de ensino.

É possível observar que, com o decorrer dos anos, a participação das famílias foi cada vez mais valorizada. Alguns anos depois, surge o Decreto – Lei n.º 75/2008 de 22 de abril, que dá importância à

participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino a partir da abertura da escola ao exterior e da efetiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na atividade e na vida de cada escola.

O Decreto-Lei anterior reforça a importância da participação das famílias nos contextos educativos. Atualmente, o Decreto – Lei n.º 70/2021, de 3 agosto,

visa dar resposta às famílias que, por razões de natureza estritamente pessoal ou de mobilidade profissional, pretendem assumir uma maior responsabilidade na educação dos seus filhos ou educandos, optando por desenvolver o processo educativo fora do contexto escolar, garantindo-se, assim, a liberdade dos pais que optam por estes regimes de ensino, bem como a flexibilidade e adequação ao ritmo de desenvolvimento e aprendizagens de cada criança e jovem.

Sendo assim, o Decreto-Lei anterior,

aprova o regime jurídico aplicável ao ensino individual e ao ensino doméstico, definindo as regras e os procedimentos relativos à matrícula e frequência, bem como de acompanhamento e monitorização e de certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Como se pode verificar nos Decretos-Lei citados anteriormente a relação escola-família tem vindo a ganhar cada vez mais importância. Tal como refere Aguiar (2020) a relação escola-família,

desde que foi sendo regulamentada e, conseqüentemente ajustada, deu-se uma abertura aos pais e EE que queriam manifestar-se relativamente à educação dos educandos, nos diversos níveis e modalidades de ensino, permitindo uma participação ativa dos mesmos, na vida escolar. Atualmente, temos uma maior participação parental e foram concedidos mais poderes aos EE, através da sua representação formal nos órgãos escolares (p.103).

Como tal, a legislação portuguesa reúne as condições necessárias para que os educadores/professores promovam a participação e o envolvimento das famílias nos contextos educativos.

1.3 Tipos de participação e envolvimento parental

Por vezes, os pais têm dificuldade em participar em atividades nos contextos educativos, mas estão diariamente a interagir com as crianças em contexto familiar.

Silva (2003) define envolvimento parental como um “apoio direto das famílias aos seus educandos” (p. 83). Relativamente ao conceito de participação a autora refere que é “a integração de órgãos de gestão na escola, nomeadamente ao nível da troca de informações entre a família e a escola, associações de pais ou órgãos a outros níveis do sistema educativo” (p. 83).

Brandão (citado em Pereira, 2008) 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” (p.71).

Joyce Epstein (1987, pp. 6-9) defende que existem cinco tipos de envolvimento parental (Tabela 2).

Tabela 2. Tipos de envolvimento parental.

1. Ajudar os filhos em casa	A família deve criar condições seguras para que as crianças aprendam em casa e na escola.
2. Comunicar com os pais	A comunicação é feita sobre as aprendizagens e progressos das crianças.
3. Envolvimento dos pais na escola	A família é envolvida nas atividades de voluntariado na escola.

4. Envolvimento dos pais em atividades de aprendizagem em casa	A família envolve-se na realização de atividades orientadas pelos educadores/professores.
5. Envolvimento dos pais no governo das escolas	A escola incentiva os pais nas tomadas de decisão.

De acordo com Lima (1992, citado em Abreu, 2016, p.10) existem três tipos de participação:

a participação ativa, em que há uma postura de grande envolvimento, por parte dos pais, na organização individual e coletiva; a participação reservada, em que os pais têm atividade menos voluntária aguardando a tomada de decisões; e a participação passiva, em que há comportamentos e atitudes por parte da família de desinteresse, falta de informação e apatia.

As participações dos pais nas atividades em contexto familiar têm uma relação de complementaridade com os contextos educativos cujo objetivo é o sucesso educativo das crianças. De acordo com Mata e Pedro (2021) a participação e o envolvimento dos pais pode contribuir

para uma valorização do papel das famílias e das vivências quotidianas em contexto familiar; para o desenvolvimento de crenças mais positivas de autoeficácia por parte dos pais, quando percebem que podem contribuir significativamente para o desenvolvimento e aprendizagem dos seus filhos; para uma maior proximidade entre pais e filhos; para uma melhor compreensão do projeto curricular de grupo dos seus filhos; para uma melhor compreensão do processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos seus filhos; para uma compreensão, por parte das crianças, da continuidade de saberes, aprendizagens e valores entre os dois contextos e etc. (p. 59).

É fundamental que as instituições envolvam os pais e que estes tenham oportunidade de participar nas tomadas de decisão na instituição e que possam participar nas atividades propostas pelos educadores/professores. Sendo assim, os educadores/professores podem promover atividades em que seja possível a participação da família, desde que sejam claros e objetivos em relação às aprendizagens que pretendem promover. Também devem ter em consideração o tipo de participação que pretendem dos pais, uma vez que podem não conseguir participar devido ao trabalho. Quando os educadores/professores propõem uma atividade que exige a participação dos pais é necessário ter em atenção o tipo de

materiais que são necessários e saber se todas as famílias têm a possibilidade de aceder a esses materiais.

1.4 Vantagens da participação e envolvimento dos pais

O envolvimento dos pais promove o sucesso educativo, uma vez que as crianças se sentem motivadas. Segundo Marques (1999) “quando as famílias participam na vida escolar, quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados do que colegas com idêntico *background*, mas cujos pais se mantêm afastados da escola” (p.9).

Segundo Marques (2001, citado em Abreu, 2016) “o envolvimento dos pais na vida escolar dos educandos aumenta a motivação dos mesmos pelo estudo, ajuda os pais a compreenderem o esforço que é feito pelos professores e ajuda os pais a desempenharem os seus papéis” (p.12). Sendo assim, a participação e o envolvimento dos pais em atividades propostas melhoram a comunicação entre a escola e a família.

Vários autores defendem que o envolvimento dos pais traz benefícios para a escola, crianças e família. Fernández (2011, citado em Barradas, 2012, p. 60) defende que:

Tabela 3. Benefícios do envolvimento parental

Escola
<ul style="list-style-type: none">- Professores mais satisfeitos e empenhados;- Ensino mais centrado no aluno;- Mais competente e eficaz;- Maior relação com as famílias e com a comunidade;
Criança
<ul style="list-style-type: none">- Melhora a atitude sobre a escola;- Aumento do sucesso escolar;- Permite ter melhores hábitos de estudo;- Permite adquirir mais habilidades sociais;- Aumenta a probabilidade de continuar a escolaridade;- Diminuem os conflitos;
Família
<ul style="list-style-type: none">- Melhora a compreensão sobre os programas escolares;- Melhora a comunicação com os educandos;- Melhora a comunicação com os profissionais de educação;

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Aumenta a confiança e a autoestima;- Visão positiva sobre a instituição; |
|---|

A participação e o envolvimento dos pais nos contextos educativos são benéficos para as crianças, famílias, escola e para os educadores/professores. Relativamente às crianças, a participação e o envolvimento dos pais é benéfica visto que, as crianças desenvolvem novas aptidões, autonomia e o sentido de responsabilidade aumentam, uma vez que se sentem confiantes por terem a família a colaborar nas atividades. As famílias valorizam mais as atividades quando têm uma participação ativa e a comunicação com o educador/professor é realizada com maior regularidade, pois as famílias ganham mais confiança em poder partilhar a sua perspetiva sobre as atividades. Tal como salienta Aguiar (2020) “quando este envolvimento existe, os pais têm sentimentos mais positivos em relação à escola e sentem-se mais realizados consigo próprios, para além de terem uma perceção mais satisfatória da sua relação com os filhos” (p.41). Por fim, os educadores/professores que estabelecem uma estreita relação com as famílias, têm uma visão melhor sobre a relação das famílias com as crianças e valorizam o papel das famílias no desenvolvimento das crianças.

O envolvimento parental traz vantagens para as escolas, crianças e famílias, visto que motiva os educadores/professores e aumenta o sucesso das crianças porque se sentem seguras e com mais confiança devido à relação existente.

1.5 Constrangimentos que se colocam ao envolvimento dos pais

Apesar da relação entre a escola e a família ser considerada fundamental ainda há constrangimentos que surgem perante o envolvimento dos pais no processo educativo das crianças. De acordo com Mata e Pedro (2021)

as diferenças de valores, objetivos e expectativas de educação dos pais e dos profissionais pode constituir, também, uma dificuldade no relacionamento e comunicação entre ambos. Estas divergências são em muitos casos agravadas pelo distanciamento social, pela pressão do mundo laboral, pela ausência de debate sobre estas matérias e também pelas memórias pouco satisfatórias dos pais sobre a sua vivência escolar (p.14).

Seguindo esta linha de pensamento, alguns dos constrangimentos que surgem são influenciados pela experiência escolar dos pais, uma vez que estes podem não ter tido uma experiência positiva enquanto alunos. Sendo assim, há pais que têm essa memória

pouco satisfatória presente e acabam por se retrair nas atividades que a escola propõe. De acordo com Mata e Pedro (2021)

as desigualdades sociais no acesso aos recursos culturais e às oportunidades de aprendizagem são um dos fatores que marcam esta relação negativamente, quer pelas opções educativas de algumas famílias em rota de afastamento com a escola, quer pela vulnerabilidade do suporte social de que dispõem (p.15).

A comunicação entre a escola e a família é fundamental, mas por vezes surgem constrangimentos a essa comunicação. Neste sentido, Sousa e Sarmiento (2010) mencionam os seguintes fatores,

a desadequação dos espaços e dos horários de atendimento aos pais; a falta de um espaço gerido por estes, onde se possam encontrar informalmente e planificar a sua intervenção; a falta de formação especializada dos professores, sobretudo dos diretores de turma, para se relacionarem com as famílias e as comunidades; o uso de uma linguagem demasiado técnica e codificada; o pendor altamente burocrático do seu funcionamento e o ‘fechamento’ à intervenção, opinião e crítica externa (p.151).

Por vezes, os pais, os educadores/professores desenvolvem atividades que promovem o desenvolvimento das crianças, mas não partilham essa informação entre eles, o que causa um desconhecimento das atividades desenvolvidas nos diferentes espaços. As crianças podem comunicar aos pais e aos educadores/professores as atividades que desenvolvem diariamente, mas nunca comunicam na totalidade o seu envolvimento. Tal como refere Perrenoud (2001) “a criança pode ser uma boa mediadora da relação entre pais e profissionais ou, pelo contrário, distanciar os interlocutores desta relação” (p.29). O facto de os contextos educativos não serem flexíveis no horário de atendimento e de não organizarem atividades que permitam o envolvimento dos pais, apenas acentua as crenças que a maioria dos pais possa ter em relação à escola, levando ainda mais ao seu afastamento com o educador/professor.

Para além desses constrangimentos, os educadores/professores surgem como obstáculo, na medida em que consideram que o envolvimento dos pais limita as suas práticas pedagógicas. Tal como refere Homem (2002), “a participação dos pais pode ser considerada pelos mesmos como uma ingerência e intromissão no saber e na perícia de profissionais” (p.61), ou seja, os educadores/professores têm receio de que as famílias coloquem em causa o seu conhecimento, podendo sentir-se desvalorizados.

Em suma, as dificuldades no envolvimento dos pais, podem surgir devido à falta de comunicação entre o educador/professor e a família, devido ao facto de os pais terem uma perspetiva errada sobre a escola e sobre os educadores/professores e criam uma barreira na comunicação. Sendo assim, é fundamental que se criem hábitos de comunicação entre a comunidade escolar e as famílias para evitar estas falhas de comunicação. Cabe ao educador/professor criar estratégias que combatam estas dificuldades.

1.6 Estratégias para promover a relação escola-família

As escolas podem promover a relação com a família através de estratégias adaptadas às necessidades de cada realidade familiar. Para tal, Avelino (2006) refere que

a escola deve assumir um papel preponderante no desenvolvimento de estratégias que envolvam todas as famílias. Falamos de estratégias que podem passar por ações de sensibilização e formação, apoios mais diretos e individualizados que, pela sua função integradora, podem contribuir para o desagravamento da clivagem social na relação escola-família (p.76).

A mesma autora refere ainda que as “reuniões temáticas de pais por turma ou por ano, com carácter periódico; entrevistas individuais no início do ano e sempre que se revele necessário; festas, convívios, teatros, visitas de estudo, comunicação escrita” (p.76), são estratégias fundamentais para incentivar a participação dos pais.

Marques (1997) reforça que os educadores/professores podem “propor que os pais incluam os filhos nas atividades diárias; solicitar um trabalho de casa que implique o diálogo entre os filhos e os pais; sugerir jogos educativos em que possam participar pais e filhos” (p. 36).

De acordo com Epstein (1987, citado em Marques, 1997) os contextos educativos devem solicitar que os pais leiam com os filhos regularmente, tendo a escola o papel de emprestar os livros aos pais; solicitar aos pais que levem os filhos à biblioteca pública; requerer aos pais que façam perguntas aos filhos sobre a escola; marcar um trabalho de casa que exija o diálogo com os pais; pedir aos pais que vejam programas educativos e os discutam com os filhos; sugerir materiais de aperfeiçoamento da leitura, da matemática, etc; estabelecer acordos formais para supervisão do trabalho de casa; propor aos pais que treinem os filhos, ajudando-os a fazer exercícios de leitura, matemática, etc. (p. 21)

Marques (2001, citado em Aguiar, 2020) refere as seguintes estratégias para estabelecer uma relação entre a escola e a família:

os pais serem recebidos no início do ano letivo e convidados a fazer uma visita guiada à escola; a direção da escola reservar uma tarde por semana para receber os pais; a direção da escola enviar, todos os anos, um calendário escolar, horários de atendimento, plantas da escola, sumário do regulamento interno e números de telefone; a direção da escola reunir-se periodicamente com a associação de pais; os docentes enviarem às famílias, com regularidade, relatórios e fichas informativas; os docentes entrarem em contacto com as famílias quando surgem problemas que exigem soluções imediatas; os pais são informados de imediato quando os alunos faltam repentinamente; os docentes convidarem os pais a colaborar em atividades culturais e recreativas; a direção da escola permitir o uso do telefone da escola para falarem com os pais; a direção da escola organizar um almoço anual com a presença dos docentes e associação de pais; as reuniões de pais serem realizadas ao final da tarde (p.44).

Neste sentido, a escola deve apresentar o seu projeto pedagógico, pode convidar os pais a explorar os espaços pedagógicos onde as crianças vão passar a maior parte do seu tempo e os educadores/professores podem partilhar as planificações semanalmente ou mensalmente possibilitando o envolvimento dos pais nas atividades. O facto de existir esta partilha de informação deixa os familiares confortáveis, confiantes e seguros para participar e dar a sua opinião sobre as atividades. Para tal, os educadores/professores podem organizar reuniões num horário acessível a todos os pais, num espaço adequado e devem mostrar-se suscetíveis a sugestões propostas pelas famílias.

Desta forma, as instituições promovem uma boa relação com os pais e estes sentem-se incluídos nas atividades. Os educadores/professores para além do que já foi referido, podem reconhecer e demonstrar aos encarregados de educação (EE) que a sua participação nas atividades é valorizada, visto que é fundamental ao desempenho das crianças.

Uma opção viável para manter o contacto entre a escola e a família é o uso da tecnologia, uma vez que o contacto se efetua de uma forma mais rápida e direta. De acordo com Maia (2010),

as TIC podem constituir-se como importantes facilitadores no estabelecimento de canais fluidos de comunicação entre a família e a escola

e serem utilizadas com o fim prioritário de melhorar a interação entre ambas e fomentar entre elas relações positivas, unindo-as em torno de metas comuns (p. 12).

Sendo assim, o uso da tecnologia facilita a partilha de informação entre a escola e a família tornando a comunicação mais eficaz sobre o dia a dia das crianças e sobre assuntos relacionados com a instituição. Através das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) a informação chega mais facilmente à maioria das famílias, é possível partilhar constantemente informação e a acessibilidade é imediata, o que permite que haja também uma resposta imediata.

A participação das famílias é fundamental para o sucesso educativo das crianças, visto que, em conjunto, conseguem estabelecer limites e encontrar novas estratégias que contribuam para uma melhor educação. A escola e a família devem promover estratégias que se adequem à realidade da escola, da criança e da família.

2. Caracterização dos contextos da Prática de Ensino Supervisionada

Este ponto é focado na caracterização dos contextos onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada. As intervenções pedagógicas foram distribuídas por três contextos, nomeadamente, a Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Em cada contexto são caracterizadas as instituições, a organização dos espaços e dos tempos pedagógicos e os grupos de crianças.

2.1 Caracterização do contexto de creche

2.1.1 A instituição

A ação educativa foi desenvolvida numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Era um estabelecimento de ensino com a resposta social de Creche e de Educação Pré-escolar. A instituição tinha como objetivo promover o desenvolvimento cognitivo, socio-emocional e o bem-estar das crianças com idades que iam dos 4 meses aos 6 anos de idade.

O horário de funcionamento deste estabelecimento estendia-se das 7h45 às 19h00 (tabela 4).

Tabela 4. Horário

Horário	
07h45	Abertura
07h45 às 09h00	Apoio familiar
09h00 às 12h00	Componente letiva
12h00 às 14h00	Apoio familiar
14h00 às 16h00	Componente letiva
16h00 às 19h30	Apoio familiar
19h00	Encerramento

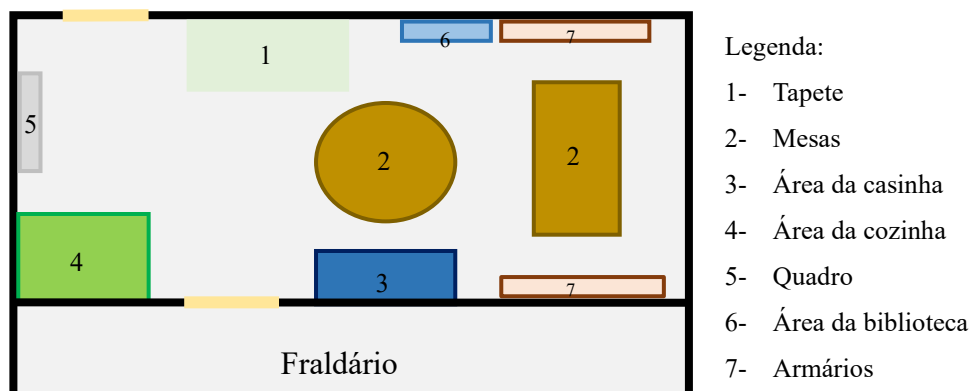
A instituição era composta por três pisos: cave, rés-do-chão e primeiro andar. A cave funcionava como arrecadação e tinha os materiais organizados para serem utilizados ao longo do ano em atividades. Também funcionava como sala de reuniões e servia para as educadoras e para as assistentes operacionais guardarem os seus objetos pessoais. No rés do chão localizava-se a entrada da instituição, o refeitório, as instalações sanitárias para adultos e crianças, o gabinete onde se realizavam as reuniões com os pais, uma sala do berçário e duas salas para crianças com 1 ano e 2 anos de idade. No primeiro andar encontravam-se três salas de Educação Pré-escolar para crianças com 3 anos, 4 anos e 5

anos de idade e ainda um salão polivalente para atividades em grupo. Em relação ao espaço exterior havia um parque devidamente equipado com escorregas, baloiços e outros equipamentos que permitiam o contacto das crianças com jogos e atividades lúdicas. Existiam árvores que proporcionavam sombra em algumas partes do parque.

2.1.2 Organização dos espaços e dos tempos pedagógicos

A sala das crianças dos dois anos, onde realizamos a PES (figura 1), estava situada no rés do chão, tinha uma estrutura retangular, era ampla, numa das paredes havia uma janela que ocupava a maior parte da parede e permitia a entrada de luz natural. Estava organizada por áreas e o espaço encontrava-se organizado de modo a permitir que fossem feitas alterações de acordo com as necessidades do grupo. Segundo Hohmann e Weikart (2011) “o espaço deve ser dividido em áreas de interesse bem distintas de modo a encorajar diferentes tipos de brincadeiras” (p.164), ou seja, áreas que dão oportunidade às crianças de imaginarem, de criarem e de explorarem. Este espaço reunia condições para o desenvolvimento da independência e da autonomia das crianças e do grupo.

Figura 1. Planta de sala: creche



Como é possível verificar na figura 1, o fraldário era espaçoso e era partilhado com a sala do lado. Na sala existia um quadro de cortiça para anexar informações relativas ao grupo, tinha um armário para a educadora guardar material, um cesto com legos, havia jogos lúdicos e as áreas tinham materiais que permitiam o desenvolvimento da imaginação e da criatividade. Havia um tapete onde era realizado o acolhimento e onde se desenvolviam as atividades em grande grupo. Consoante o desenvolvimento do grupo era possível que ao longo do tempo se introduzissem novos espaços e materiais que iam ao encontro dos interesses e necessidades das crianças manifestados ao longo dos dias.

É importante salientar que na creche as crianças tinham uma rotina diária como se pode observar na tabela 5. Esta rotina permitia que as crianças soubessem o que podiam fazer

nos vários momentos e previssem a sua sucessão. Apesar de existir uma rotina diária, a gestão do tempo era flexível.

Tabela 5. Rotina diária

Período da manhã	
09h00	Acolhimento
09h30	Atividades de iniciativa das crianças nas áreas da sala
10h00	Atividades orientadas
11h00	Higiene
11h30	Almoço
12h30	Sesta
Período da tarde	
14h30	Sesta
15h00	Higiene
15h30	Lanche
16h30	Atividades de iniciativa das crianças nas áreas da sala ou no espaço exterior

O acolhimento era feito pela assistente operacional na sala de atividades e, nesse momento, as crianças ficavam a ver televisão. Das 9h30 às 10h00 as crianças brincavam livremente nas áreas. Por volta das 10h00 a educadora cantava a canção do “bom dia”, dialogava em grande grupo e depois dava início à atividade do dia. Após a atividade realizada as crianças voltavam a brincar na sala de atividades. A partir das 11h00 as crianças arrumavam os brinquedos e sentavam-se nas cadeiras à espera de serem chamadas uma a uma para mudarem as fraldas, enquanto isso, os babetes eram colocados. No fim de almoçarem dirigiam-se para a sala de atividades e preparavam-se para dormir nos colchões previamente preparados. Acordavam por volta das 14h30. Algumas crianças precisavam de auxílio para calçarem os sapatos, depois era feita novamente a higiene e guardávamos os colchões. Terminada a hora do lanche, as crianças dirigiam-se à sala para brincarem nas áreas.

2.1.3 O grupo de crianças

O grupo era constituído por quinze crianças de 2 anos de idade, quatro crianças do sexo feminino e onze do sexo masculino. Apenas uma criança tinha entrado para a instituição nesse ano letivo, as restantes já a frequentavam. De acordo com a observação realizada, apenas uma criança do sexo feminino não usava fralda, as restantes ainda precisavam de

apoio nesse aspeto. A maior parte das crianças revelava dificuldade na fala e usava gestos para se expressar. Na hora da refeição, algumas crianças faziam birra porque não queriam comer a sopa ou o prato principal, chegando a vomitar no babeto por chorarem de forma tão intensa. Nas horas de refeição havia duas crianças que precisavam de ajuda para pegar nos talheres e comer. Durante o tempo que lá estivemos observamos a evolução de cada uma e, com o incentivo ao longo desse tempo, já conseguiam fazer isso sozinhas. Nos momentos de brincar pelas áreas era possível observar que existiam alguns conflitos devido à partilha de jogos e materiais.

Relativamente à relação entre a escola e a família, quando os pais iam buscar os seus educandos, tinham um momento em que falavam com a educadora sobre o dia. Nesse momento a educadora partilhava o que tinham feito durante o dia, abordava o comportamento da criança e respondia às questões que eram colocadas pelos familiares. É importante que a família participe nos projetos que são desenvolvidos na creche e que tenham um papel ativo no desenvolvimento das crianças, pois, tal como afirmam Hohmann e Weikart (2011), é “óbvio que o impacto da vida familiar - em toda a sua complexidade - afeta todos e cada um dos aspetos do desenvolvimento da criança” (p.100).

2.2 Caracterização do contexto de jardim de infância

2.2.1 A instituição

A ação educativa foi desenvolvida numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Esta instituição pertencia a uma Diocese, mas tinha a sua autonomia jurídica e canónica o que quer dizer que, apesar da estrutura nacional, cada organização tem especificidades próprias, podendo estabelecer as suas prioridades e agir em função delas. A instituição pretendia dar resposta às necessidades da comunidade, tendo assim como objetivo combater a pobreza e fomentar a inclusão social. Era um estabelecimento com valência de Creche, Educação Pré-escolar, centro de dia, atendimento social e centro de convívio.

O horário de funcionamento da instituição era das 7h45 às 19h15 (tabela 6).

Tabela 6. Horário

Horário	
07h45	Abertura
19h15	Encerramento
07h45 às 09h00	Entrada das crianças
19h00	Saída

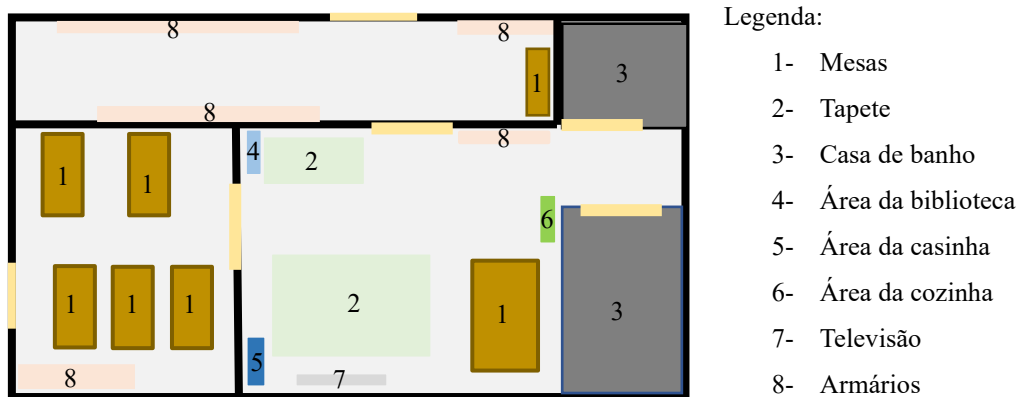
O edifício era retangular e era constituído por três andares. No piso térreo funcionava o centro de dia e de convívio, o refeitório do centro de dia, duas instalações sanitárias, um gabinete de apoio social, o vestiário dos funcionários, a garagem, a lavandaria e a receção. O piso 1 era composto pela entrada, a secretaria, a cozinha, um refeitório, instalações sanitárias para adultos e crianças e era onde se localizavam as três salas de Educação Pré-escolar: 3, 4 e 5 anos. No piso 2 localizavam-se as salas da creche, para crianças com 1 e 2 anos, tinha três instalações sanitárias, uma copa, dois refeitórios, um para a sala de 1 ano e outro para a sala de 2 anos e, por fim, o salão polivalente, usado pelas crianças das salas do piso 1 e piso 2 para atividades de expressão, funcionava ainda como dormitório e como recreio interior. Estes pisos estavam equipados com material de boa qualidade e tinham todos os materiais necessários para dar resposta às atividades. A instituição dispunha ainda de dois parques exteriores, sendo que um deles era dentro da instituição e uma parte servia para parque de estacionamento e o outro parque situava-se fora da instituição. Ambos estavam equipados com escorregas, baloiços, molas, redes, etc.

2.2.2 Organização dos espaços e dos tempos pedagógicos

A sala dos cinco anos estava situada no primeiro piso e dividia-se em vários espaços (figura 2). No primeiro espaço a assistente operacional recebia as crianças e era aí onde estavam os cabides para colocar as lancheiras e os casacos. O segundo espaço era a sala de atividades, dividida em áreas e tinha uma televisão. Era onde se realizava a acolhimento e tinha a casa de banho feminina e masculina. O terceiro espaço era uma sala que dispunha de mesas e cadeiras para realizar atividades que envolviam pintura, desenho, etc. Na sala de atividades existia um quadro de presenças e um quadro de aniversário. As informações relativas ao grupo eram colocadas na porta de entrada da sala, havia jogos lúdicos e as áreas tinham materiais que permitiam o desenvolvimento da imaginação e criatividade. Era possível introduzir novos espaços e materiais de acordo com o interesse do grupo. Estes espaços não tinham uma boa iluminação natural, sendo

necessário usar luz artificial, tinham aquecimento central e armários para a educadora e para a assistente operacional guardarem o material produzido pelas crianças.

Figura 2. Planta de sala: EPE



Na figura 2 podemos observar que os espaços referidos anteriormente eram bastante grandes e o facto de haver vários espaços permitia que colocássemos todos os trabalhos das crianças nas paredes.

No que concerne ao tempo pedagógico podemos verificar que as crianças tinham uma rotina diária (tabela 7). A rotina possibilitava o desenvolvimento da autonomia e servia também para transmitir segurança. Tal como salientam Hohmann, Banet e Weikart (1979), a existência de uma rotina diária concisa liberta igualmente crianças e adultos da preocupação de terem de decidir o que vem a seguir e permite-lhes usar as suas energias criativas nas tarefas que têm entre mãos (p. 81). Apesar de existir uma rotina diária, a gestão do tempo era flexível. Relativamente ao acolhimento era feito pela entrada da sala até às 09h30 e caso as crianças não chegassem nesse horário, teriam de ir pela entrada principal da instituição.

Tabela 7. Rotina diária

Período da manhã	
09h00	Acolhimento
09h30	Atividades livres nas áreas da sala
10h00	Atividades orientadas
11h30	Higiene
11h45	Almoço
12h30	Descanso
Período da tarde	
14h30	Higiene
15h00	Atividades orientadas
15h30	Lanche
16h30	Atividades de iniciativa das crianças nas áreas da sala

O acolhimento era feito pela assistente operacional na sala de atividades e nesse momento as crianças ficavam a ver televisão. Das 9h30 às 10h00 as crianças brincavam livremente nas áreas. Por volta das 10h00 a educadora cantava a canção do “bom dia”, dialogava em grande grupo e depois dava início à atividade do dia. Após a realização da atividade as crianças iam buscar os tapetes e colocavam-nos no respetivo lugar para, depois do almoço, fazerem o descanso. De seguida, cada criança fazia a sua higiene pessoal e dirigia-se para o refeitório. Da parte da tarde, a educadora sugeria uma atividade, depois era feita novamente a higiene e em conjunto dirigíamo-nos para o refeitório para lanchar. Terminada a hora do lanche, as crianças dirigiam-se à sala para brincarem nas áreas livremente.

2.2.3 O grupo de crianças

O grupo era constituído por vinte e cinco crianças de 5 anos de idade, sendo nove crianças do sexo feminino e dezasseis do sexo masculino. A maioria do grupo já frequentava a instituição. De acordo com a observação realizada, a maioria tinha dificuldades em falar, mas frequentava a terapia da fala, disponível na instituição e também havia crianças que necessitavam de apoio psicológico. Era um grupo que manifestava interesse em todas as atividades propostas, eram crianças autónomas e comunicativas.

Na hora da refeição eram autónomas o que significava que comiam sozinhas e apenas era necessário auxiliar na sobremesa. Nos momentos de brincar pelas áreas foi-nos possível observar que existiam alguns conflitos devido à partilha de jogos e materiais.

A instituição comunicava com a família através da aplicação “Educabiz”, que era uma plataforma com funcionalidades que permitiam aos diretores gerir a instituição, para os educadores disponibilizava ferramentas para elaborarem relatórios diários, colocarem a avaliação periódica, etc., e, para os pais, permitia o acompanhamento diário dos seus educandos. Ao longo do dia eram enviadas fotografias e, se necessário, também eram partilhadas informações sobre as crianças. Quando os encarregados de educação iam buscar os seus educandos, por vezes, a educadora falava com alguns sobre o dia dessa criança, geralmente para trocar essas informações era necessário marcar reunião. É importante que a família participe nas atividades que são desenvolvidas e que tenha um papel ativo no desenvolvimento das crianças.

2.3 Caracterização do contexto de 1.º ciclo do ensino básico

2.3.1 A instituição

A ação educativa no contexto do 1.º CEB foi desenvolvida num Centro Escolar pertencente a um Agrupamento de Escolas da Cidade de Bragança. Era um estabelecimento com respostas sociais de Educação Pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico e pertencia à rede pública de ensino.

A instituição situava-se na cidade de Bragança, numa zona residencial e perto de instituições sociais. O edifício do Centro Escolar apresentava uma arquitetura relativamente recente (2010) e tinha boas condições.

O horário de funcionamento deste estabelecimento era das 7h45 às 19h00 (tabela 8).

Tabela 8. Atividades letivas

	Horário
Período da manhã	9h00 – 12h30
Período da tarde	14h – 16h
Componente Apoio à Família (CAF)	7h45 – 9h00 e 17h30 – 19h00
Atividades de Enriquecimento Curricular	16h30 – 17h30

O Centro Escolar era composto por dois andares. No primeiro andar localizava-se a portaria, a sala de reuniões, a sala de coordenação, a sala para os docentes, a sala de atendimento aos encarregados de educação e as instalações sanitárias. No lado direito

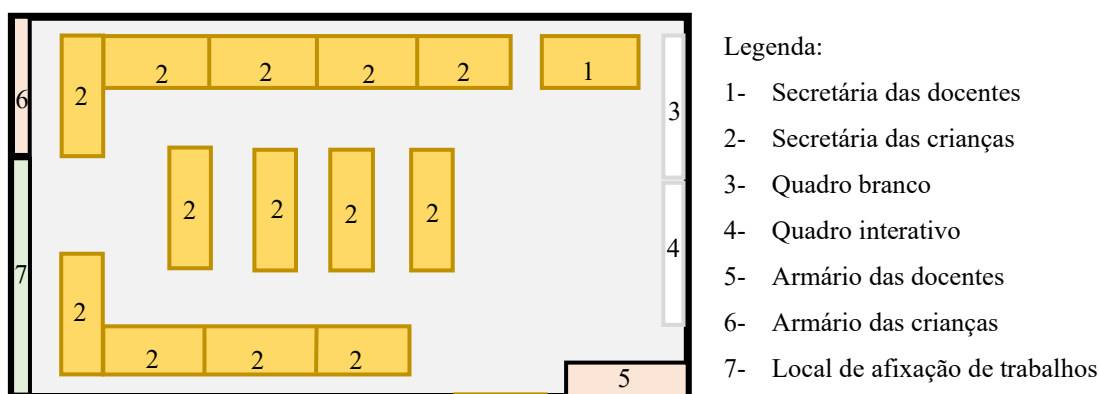
localizavam-se as salas de Educação Pré-escolar e, no lado esquerdo, as salas do 1.º ciclo do ensino básico. No lado esquerdo situava-se também a Biblioteca que agregava o projeto de leitura denominado por “*Ler sempre... Ler em qualquer lugar*”. Nesse piso situavam-se as salas das turmas do 1.º ano e do 3.º ano. No piso inferior localizavam-se as salas das turmas do 2.º ano e do 4.º ano, o refeitório, as salas de material didático, as instalações sanitárias, entre outros espaços. As salas de aula da instituição eram espaçosas, tinham aquecimento central, a luminosidade era, maioritariamente, natural, tinham um quadro branco, um quadro interativo com videoprojetor, uma secretária com computador, armários, secretárias e cadeiras para as crianças.

O espaço exterior tinha dois parques que contribuía para a socialização das crianças. Um dos parques era destinado à Educação Pré-escolar e outro ao 1.º CEB. Ambos eram pavimentados com material antiderrapante, tinham escorregas, baloiços, cordas, etc. Ainda existia um campo polidesportivo, onde as crianças praticavam futebol e basquetebol. A instituição tinha também espaços verdes utilizados para as crianças brincarem.

2.3.2 Organização dos espaços e dos tempos pedagógicos

A sala do 2.º ano onde realizamos a PES (figura 3), estava situada no piso inferior do Centro Escolar, tinha uma estrutura retangular, era ampla e estava organizada de modo a permitir que fossem feitas alterações de acordo com as necessidades do grupo. Neste espaço encontrava-se um quadro branco, um quadro interativo com videoprojetor, uma secretária com computador, dois armários que serviam para guardar materiais manipuláveis e outros materiais considerados pertinentes. As paredes da sala serviam para afixar informação, como por exemplo, o quadro de aniversários das crianças, o quadro do comportamento, cartazes alusivos aos conteúdos abordados, etc.

Figura 3. Planta de sala: 1.º CEB



É possível verificar que as mesas estavam organizadas em forma de “U” e que existiam mesas no meio. O grupo de crianças era responsável pela organização da sala de aula (mesas, cadeiras e materiais). A turma tinha um delegado e um subdelegado, ambos responsáveis pela organização da turma para os almoços e contribuíam para o funcionamento das aulas.

Relativamente à organização do tempo, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, as crianças tinham um horário para as atividades letivas. Apesar disso, a gestão do tempo era flexível, ou seja, podia alterar-se a ordem das aulas e, se necessário, prolongar uma determinada aula após os intervalos para que nenhuma atividade ficasse por terminar, atendendo às necessidades das crianças. Na tabela 9 está representado o horário das áreas disciplinares.

Tabela 9. Horário

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
09:00 – 10:15	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
10:30 - 10:45	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
11:00 – 12:15	Matemática	Português	Matemática	Est. Meio	Matemática
					Ap. Estudo
12:30 – 13h45	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
14h00 – 15:45	LDBTE	Português	Est. Meio	Português	Manualidades
	Ed. Artística		Ed. Artística	Ed. Artística	
16:00 – 16:15	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
16:30 – 17:15	Ex. Plástica	Música	At. Física	Inglês	At. Física
17:30	CAF	CAF	CAF	CAF	CAF

A Prática de Ensino Supervisionada realizou-se de segunda-feira a quarta-feira, das 9h00 às 12h30 e das 14h00 às 16h00. As crianças que frequentavam as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) terminavam o dia às 17h30.

A Componente de Apoio à Família (CAF) era feita por duas professoras coadjuvantes que ficavam na sala a apoiar a professora titular, sendo que uma colaborava de manhã e a outra da parte da tarde.

2.3.3 O grupo de crianças

O grupo era constituído por crianças que se encontravam no 2.º ano de escolaridade e a idade média das crianças era de 7 anos. No que concerne à constituição do grupo, salienta-se que era composto por vinte e quatro crianças, sendo que onze eram do sexo feminino

e treze do sexo masculino. Era um grupo heterogéneo em todos os campos: social, económico e cultural. Existiam crianças provenientes de famílias com algumas dificuldades económicas, que tinham o apoio da Câmara Municipal de Bragança.

Em relação ao comportamento, de forma geral, eram crianças interessadas, meigas e comunicativas. Tratava-se de uma turma com crianças conversadoras, mas bastante participativas relativamente à sua aprendizagem. Algumas crianças revelavam dificuldades na concentração e no cumprimento de regras e normas pré-estabelecidas. Havia crianças que revelavam alguma dificuldade em assimilar conteúdos, necessitando de apoio individualizado. Existiam crianças que necessitavam de terapia da fala e de apoio psicológico que era fornecido pelo Centro Escolar.

Era um grupo assíduo e pontual e, na eventualidade de faltarem às aulas, os encarregados de educação informavam as docentes.

3. Metodologia de investigação

Neste ponto apresentamos opções metodológicas importantes para o estudo que nos permitiram orientar a investigação. De acordo com Alarcão (2006) “é na fase metodológica que se definem os métodos a utilizar para alcançar as soluções às questões de investigação” (p. 45). Como tal foi necessário definir os métodos a serem utilizados para que se conseguisse responder aos objetivos desta investigação.

3.1 Objetivos da investigação

Para sustentar esta investigação foi necessário definir objetivos que dessem resposta ao tema Relação Escola-Família. Neste sentido foi necessário traçar os seguintes objetivos para a investigação:

(i) Compreender as dinâmicas que existem nos diferentes contextos no âmbito da relação escola-família; (ii) Analisar a interação família-escola; (iii) Promover o interesse e a participação dos familiares no processo educativo dos seus educandos; (iv) Fomentar a comunicação entre os contextos educativos e as famílias.

Pretendeu-se cumprir estes objetivos através da análise dos projetos das instituições e de inquéritos por questionário. Os encarregados de educação puderam indicar se eram ativos na participação da vida escolar dos seus educandos e que sugestões dariam para melhorar a relação escola-família. Também pretendíamos promover o interesse das famílias através do seu envolvimento e participação nas atividades propostas.

3.2 Método de investigação qualitativa

Nesta investigação optou-se por uma metodologia de natureza qualitativa e quantitativa. De acordo com Flick (2009) “a pesquisa qualitativa não pretende testar o que já é conhecido, mas sim descobrir novos aspetos acerca da situação que está em estudo. Assim, a pesquisa é projetada para ser o mais aberta possível” (p.75). Segundo Bogdan e Biklen (2013) os dados qualitativos “são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas” (p.16).

3.3 Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados

Neste estudo considerou-se adequada a utilização das seguintes técnicas e instrumentos de recolha de dados: observação, notas de campo, inquéritos por questionário e registo fotográfico. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2003) o processo da recolha de dados “consiste na construção do instrumento capaz de recolher ou de produzir a informação prescrita pelos indicadores. Esta operação apresenta-se de diferentes formas consoante se

trate de uma observação direta ou indireta” (p.163). Através destas técnicas e instrumentos conseguimos obter respostas a questões educativas importantes.

3.3.1 Observação

A observação é uma técnica de recolha de dados que permite analisar o contexto e o comportamento das crianças, educadores, professores e assistentes operacionais. De acordo com Sousa (2009) “a observação permite efetuar registos de acontecimentos, comportamentos e atitudes, no seu contexto próprio e sem alterar a sua espontaneidade” (p. 109). De Ketele e Roegiers (1999) referem que “a observação é um processo orientado por um objetivo final ou organizador do próprio processo de observação. Até a observação dita livre comporta um objetivo: familiarizar-se com uma situação, observar um fenómeno sob o máximo de aspetos possíveis” (p.23). Ao longo dos contextos foi importante observar o comportamento das crianças para que ao planificar adequássemos as atividades ao grupo. Tal como referem Bogdan e Biklen (2013) “o investigador tem de observar a organização para escolher quais os locais, grupos ou programas que proporcionam agrupamentos realizáveis” (p.91). Esta técnica focou-se essencialmente nas crianças, visto que pretendíamos observar as suas ações.

3.3.2 Notas de campo

As notas de campo são a descrição daquilo que observamos e ouvimos durante os contextos. Segundo Máximo Esteves (2008) servem para “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto” (p. 88). As notas de campo são registadas durante ou após uma observação com o intuito de serem analisadas posteriormente.

Através das notas de campo conseguimos descrever com pormenor o que se vivenciou durante o dia. As notas de campo estão presentes no relatório de modo a relatar alguns momentos de experiências de ensino/aprendizagem nos contextos de intervenção. Por motivos de ética, os nomes das crianças não são referidos, sendo atribuído um número referente a cada criança.

3.3.3 Inquérito por questionário

Os inquéritos por questionário foram entregues aos encarregados de educação no início da PES nos três contextos e as questões estavam relacionadas com o tema em estudo.

Segundo Deshaeies (1992)

um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquisição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interação direta entre estes e os inquiridos (p. 55).

O inquérito por questionário permite o anonimato de quem responde, possibilitando assim que os inquiridos expressem livremente a sua opinião sem receio.

Relativamente à estrutura do nosso inquérito deve esclarecer-se que era composto por questões semiestruturadas de carácter aberto e fechado. As perguntas fechadas tinham vários itens/afirmações e os inquiridos deviam optar por um. As perguntas de resposta aberta permitiam que o encarregado de educação desse a sua opinião sobre o tema indicado. No questionário (anexo 1), a primeira parte era composta por questões relacionadas com os dados pessoais dos inquiridos e a segunda parte continha perguntas sobre a relação existente entre a escola-família.

3.3.4 Registo fotográfico

Os registos fotográficos foram o instrumento mais utilizado, visto que era a forma mais rápida para captar as experiências de ensino/aprendizagem nos contextos. De acordo com Bogdan e Biklen (2013), “as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjetivo e são frequentemente analisados indutivamente” (p.183). Através de um registo fotográfico conseguimos captar vários momentos das crianças. Como referem Bodgan e Biklen (2013) “os registos fotográficos podem proporcionar informação sobre o comportamento dos sujeitos, a sua interação e a sua forma de apresentação em determinadas situações” (p. 141). Durante a Prática de Ensino Supervisionada fotografamos as atividades para, posteriormente, observar e analisar como decorreram.

Na PES as instituições e os encarregados de educação autorizaram os registos fotográficos, sendo que em nenhuma fotografia é possível identificar as crianças.

destas atividades as crianças desenvolveram a criatividade e incentivamos a participação das famílias no processo educativo.

Na hora de partida, quando os pais iam buscar as crianças à porta da instituição foi entregue um saco transparente vazio a cada criança e aos pais foi explicada a importância das atividades sensoriais e como poderiam encher o saco.

Ed. Est.: [Explicou a atividade]

Família 1: Logo à noite vamos explorar os materiais que temos em casa e colocar um deles no saco.

Família 2 (voltada para a criança): Quando formos ao parque vamos procurar alguma coisa para colocar aqui. Combinado? [Criança abana com a cabeça indicando que sim].

Família 3: Excelente atividade para estimular as crianças.

N.C.1: Creche: 16/11/2021

A nota de campo n.º 1 representa a reação de famílias em relação à atividade proposta, para além dessas famílias, as restantes mostraram-se disponíveis e dispostas para colaborar.

No dia de recolher os sacos sensoriais apenas duas crianças não o tinham enchido, sendo assim, em grupo dirigimo-nos ao espaço exterior e as duas crianças procuraram um elemento para colocar dentro do saco. A criança “C1” foi de imediato pegar em folhas e colocou-as dentro do saco, enquanto a criança “C2” ficou parada a observar o ambiente e apenas algum tempo depois foi pegar em pedras e colocou-as dentro do saco. Depois de todas as crianças terem o saco sensorial que fizeram com os pais/famílias procedemos à exploração dos mesmos (figura 5).

Figura 5. Sacos sensoriais produzidos em família



Na figura 5 apenas estão visíveis alguns dos sacos sensoriais recolhidos. Podemos observar que a apesar da maioria ter optado por colocar massa, as texturas, os tamanhos e as formas eram diferentes. Para além disso havia sacos com farinha, nozes, sementes, folhas, pedras, etc.

Em diálogo com as crianças fomos dizendo que podiam trocar de saco umas com as outras. Enquanto umas crianças cheiravam o que estava dentro dos sacos, outras apertavam os sacos (figura 6) e, através da sua imaginação, utilizaram-nos para brincar enquanto referiam:

C3: Este saco tem massa e é duro.

Ed. Est.: Troquem os sacos! Temos coisas diferentes em todos.

C4 (voltada para a C5): Dá-me o teu. [Trocaram os sacos e a C5 após explorar o saco pegou numa boneca e fingiu que o saco era uma fralda].

C6: [pegou num saco que continha farinha e fez de conta que era uma almofada].

C7: Este saco é macio.

C8: [abana o saco] Faz barulho.

N.C.2: Creche: 18/11/2021

Figura 6. Exploração dos sacos sensoriais



Através do diálogo da nota de campo n.º 2 e da figura 6 verificamos que cada criança teve a sua perceção acerca dos sacos e que, através da sua imaginação criaram cenários de brincadeira.

Depois de as crianças terem explorado os sacos sensoriais foram questionadas, pela educadora estagiária, se tinham gostado de realizar as atividades com os pais.

Ed. Est.: Gostaram de realizar as atividades com os vossos pais?

C7: Sim, gostei.

C8: (acenou com a cabeça que sim).

C9: Sim. Sim. Sim.

C10: Gostei.

C11: Sim! (fez o sinal de que gostou).

N.C.3: Creche: 18/11/2021

De acordo com a nota de campo n.º 3 verificamos que as crianças gostaram de realizar as atividades em conjunto com os pais. No decorrer na atividade as crianças mostraram-se mais participativas porque tinham feito os sacos com os pais.

De um modo geral, as crianças manifestaram interesse, curiosidade e divertiram-se a explorar cada compartimento da caixa sensorial e do saco sensorial. Durante as atividades, as crianças tiveram liberdade para explorar os materiais e para sentirem as diferentes formas, cheiros, tamanhos e texturas. Observamos que algumas crianças entravam em conflito porque queriam os mesmos materiais e algumas abanavam os sacos para ouvirem os sons. É importante que o educador promova atividades em que a criança tenha oportunidade de explorar, visto que “desperta na criança o desejo de querer ver mais e de descobrir novos elementos, potenciando o estabelecimento de relações entre as suas vivências e novos conhecimentos, levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê” (Silva et al., 2016, p. 49).

Tanto a caixa sensorial como os sacos sensoriais ficaram ao alcance das crianças para que os pudessem pegar e explorar sempre que quisessem. Durante o estágio observamos que, apesar de haver vários brinquedos na sala, algumas crianças optavam por ir buscar materiais da atividade sensorial para brincar.

4.1.2 “As cores”

Esta experiência de aprendizagem surgiu devido ao facto de algumas crianças sentirem dificuldade em associar as cores em atividades realizadas. Sendo assim, surgiu esta atividade com o objetivo de desenvolver a linguagem/comunicação entre o grupo de crianças e de promover a associação de cores.

Numa fase inicial com as crianças sentadas em círculo, mostramos uma folha branca e um saco transparente e questionamos o que poderíamos fazer. De imediato surgiram algumas respostas:

C7: Posso guardar aquilo [apontou para os legos].

Ed. Est.: E se eu colocar esta folha branca dentro do saco transparente?

C7: Hmm. Não sei.

C8: É um jogo...

N.C.4: Creche: 24/11/2021

É importante salientar que a nota de campo n.º 4 apenas apresenta as respostas de duas crianças, mas no momento a maioria das crianças apresentou respostas idênticas e houve crianças que apenas acenavam para objetos que poderiam guardar no saco.

Após dialogarmos com as crianças, dirigimo-nos para a mesa e entregamos um saco com uma folha dentro a cada uma. As crianças exploraram os sacos e em cima da mesa colocamos tintas de diferentes cores. Ao colocarmos as tintas em cima da mesa, algumas crianças referiram o seguinte:

C7: Vamos pintar!

Ed. Est.: Será que conseguimos colocar a tinta dentro e pintar?

C8: Sim.

C9: Vamos sujar as mãos!

C10: Nunca pinte com tinta com os dedos.

N.C.5: Creche: 24/11/2021

Salientamos que a nota de campo n.º 5 apresenta a maioria das reações das crianças ao perceberem que iriam pintar. Após o diálogo, cada criança escolheu uma cor e disse em voz alta a cor e assim sucessivamente até cada uma ter escolhido as cores que quisesse. À medida que diziam as cores em voz alta pegavam no frasco que continha a tinta, colocavam dentro dos sacos, fechavam-nos e começavam a pintar com os dedos (figura 7).

Figura 7. Pintura dentro dos sacos



Na figura 7 verificamos que cada criança escolheu cores diferentes e que com receio de sujar as mãos apenas utilizava um dedo para pintar. Depois de a tinta secar afixamos os sacos no quadro de cortiça que se encontrava exposto na entrada permitindo que os pais vissem os resultados das atividades (figura 8).

Figura 8. Exposição dos sacos coloridos



A nota de campo n.º 6 apresenta algumas das reações satisfatórias dos familiares em relação à atividade exposta.

Família 3: Que ótima ideia.

Família 4: A pintura da minha filha está tão bonita.

Família 5: Expor os trabalhos foi uma boa forma de vermos o que as crianças fizeram.

N.C.6: Creche: 24/11/2021

Através desta nota de campo referimos que as famílias ao verem que no quadro de cortiça estavam expostos os trabalhos das crianças, mostraram-se satisfeitas e manifestaram a sua vontade de continuar a ver os trabalhos que resultavam das atividades realizadas na sala. De forma geral, no decorrer da atividade as crianças manifestaram alegria, atenção e curiosidade, visto que pintavam e não sujavam as mãos. As crianças tiveram oportunidade de explorar os materiais, de desenvolver a motricidade fina e de desenvolverem a criatividade. Mostraram sempre interesse e entusiasmo pois era uma atividade diferente daquelas que já tinham realizado. Cada criança teve a oportunidade de dizer o que pintou e o grupo mostrou a sua perspetiva sobre as pinturas de cada uma. Tal como salienta Analice Pillar (2006)

o observável tem sempre a marca do conhecimento, da imaginação de quem observa, ou seja, depende das coordenações do sujeito, das estruturas mentais que ele possui no momento, as quais podem modificar os dados.

Assim, duas pessoas podem ler uma mesma realidade e chegar a conclusões bem diferentes. Isto porque, o que o sujeito apreende em relação ao objeto depende dos instrumentos de registo, das estruturas mentais, das estruturas orgânicas específicas para o ato de conhecer, disponíveis naquele momento (p.13).

Consideramos importante a realização desta atividade visto que contribuiu para as crianças desenvolverem as suas capacidades expressivas e criativas. O facto de dizerem em voz alta a cor que pretendiam permitiu-lhes desenvolver a oralidade e observamos que começaram a associar as cores da tinta a objetos da sala com as mesmas cores.

Os pais, mostraram-se interessados e com vontade de ver diariamente as atividades realizadas.

4.2 Experiências de Ensino e Aprendizagem desenvolvidas no jardim de infância

4.2.1 “Cinema”

Esta experiência de ensino/aprendizagem (EEA) surgiu devido ao projeto da instituição que tinha como objetivo trabalhar a arte e, nesse mês, a arte a trabalhar era o cinema. Os objetivos desta EEA passaram por proporcionar momentos para as crianças desenvolverem a memória, a criatividade, a oralidade e conhecerem mais sobre o cinema. Para abordar o tema em questão, começamos por questionar as crianças como podemos verificar na seguinte nota de campo.

Ed. Est.: (...) para vocês o que é o cinema?

C1: É um filme.

C2: Tem muitas cadeiras em fila e as pessoas veem filmes.

C3: É uma sala escura que tem uma televisão muito grande e comemos pipocas.

N.C.1: JI: 22/02/2022

Através deste diálogo verifica-se que as crianças tinham uma noção sobre o que era o cinema e partimos daquilo que já sabiam para abordar o tema. Depois de familiarizada com o tema, cada criança construiu o seu *kit photobooth* que consistiu em criarem uma decoração específica sobre cinema, como por exemplo, chapéus, óculos, gravatas, laços, coroas e de seguida cada criança pegou no seu *kit photobooth* e interpretou uma personagem que imaginou. Durante a interpretação foram realizados vários registos fotográficos que, posteriormente, foram enviados aos pais através da aplicação e lançamos um desafio com o objetivo de filmarem no máximo 1 minuto do seu dia para que depois, na sala de atividades, as crianças imaginassem que aquele vídeo seria um trailer e pensassem em como seria o filme.

A seguir ao desafio, as crianças foram questionadas sobre a participação dos pais como se pode observar na seguinte nota de campo.

Ed. Est.: Gostaram de realizar as atividades com os vossos pais?

C4: Sim. Foi muito divertido fazer coisas com os meus pais.

C5: Sim! Eu adorei. Foi mágico.

C6: Sim Ana. Gostamos muito!

C7: Adorei.

N.C.2: JI: 22/02/2022

Através da nota de campo n.º 2 do jardim de infância concluímos que o grupo de crianças reagiu de forma positiva ao envolvimento dos pais na atividade. Durante o diálogo, as crianças manifestaram interesse em realizar mais atividades que envolvessem os pais e que pudessem recorrer ao uso do telemóvel para gravar mais vídeos para assistirem na sala com o grupo.

Ao longo destas atividades os familiares também manifestaram interesse pelas atividades desenvolvidas como é possível verificar na nota de campo n.º 3:

Família 1: Excelente atividade.

Família 2: Obrigada pela partilha de fotografias e atividades.

Família 3: Uau. As crianças estão muito felizes.

Família 4: Continuem com o excelente trabalho.

N.C.3: JI: 23/02/2022

As famílias mostraram-se sempre motivadas e empenhadas na realização das atividades propostas. De um modo geral, as crianças manifestaram satisfação na realização das atividades e desenvolveram competências como a imaginação, a autonomia, a criatividade, o trabalho em equipa, a comunicação, a coordenação motora e a concentração. As crianças tiveram liberdade para construir e decorar o *kit photobooth* desenvolvendo a imaginação e a criatividade.

4.2.2 “A minha família”

Esta experiência de ensino/aprendizagem surgiu através da leitura do livro *Vamos Falar de Famílias* de Kathy L. Gordon que, tal como o nome indica, aborda os diferentes tipos de famílias e alguns dos costumes e tradições. Esta EEA incidiu na área de formação pessoal e social, na área de expressão e comunicação com o objetivo de incentivar a participação das famílias no processo educativo, incentivar a comunicação, desenvolver a criatividade e a perceção das crianças sobre os tipos de famílias.

Antes da leitura do livro *Vamos Falar de Famílias* de Kathy L. Gordon, as crianças disseram como era constituído o seu agregado familiar, como se pode observar na seguinte nota de campo:

C8: Mãe, pai, irmão e avó.

C9: Pai e mãe.

C10: Mãe e eu.

C11: Pai, mãe, eu e o tio.

N.C.4: JI: 07/02/2022

Através desse diálogo despertamos a atenção das crianças para a leitura do livro e para perceberem que todos temos agregados familiares diferentes, visto que, em diálogo algumas ficaram surpreendidas por não terem todos a mesma constituição. Após a leitura do livro as crianças referiram:

C12: *É normal termos famílias diferentes.*

C13: *O meu vizinho só mora com a mãe e é muito feliz.*

C14: *Somos todos diferentes e todos iguais.*

N.C.5: JI: 07/02/2022

Verificamos através da nota de campo n.º 5 que as crianças, após a leitura do livro e de um diálogo, compreenderam que, apesar de existirem diferentes tipos de famílias, de costumes e de tradições, somos todos iguais e temos direitos e deveres.

Posteriormente foi proposto às crianças e às famílias criarem numa caixa em branco algo que os representasse. Nesta atividade apenas 16 crianças, juntamente com as suas famílias, fizeram as caixas (figura 9). Posteriormente cada criança pegou na sua caixa e apresentou o significado da decoração, que materiais utilizou e com quem fez a caixa.

Figura 9. Atividade "a minha família"



Na figura 9 apresentamos seis das dezasseis caixas que recebemos das famílias e verificamos que foram produzidas com bastante imaginação, sendo visível que, tanto as crianças como as famílias, participaram na sua elaboração. Após as apresentações do

grupo de crianças foi realizada, na entrada, uma exposição para que as famílias vissem todos os trabalhos realizados.

De forma geral, as crianças sentiram-se motivadas e empenhadas, uma vez que contaram com a família para o desenvolvimento da atividade. As famílias mostraram-se interessadas, a comunicação entre a instituição e as famílias aumentou, visto que, as famílias se sentiram mais confiantes na participação em atividades.

4.3 Experiências de Ensino e Aprendizagem desenvolvidas no 1.º ciclo do ensino básico

4.3.1 “Museu virtual/E-Book”

Esta experiência de ensino/aprendizagem surgiu numa visita de estudo ao Museu da cidade de Bragança, onde foi possível observar as obras de um pintor de uma aldeia próxima. Durante a visita de estudo as crianças manifestaram interesse pelas obras expostas e em diálogo com a professora cooperante surgiu a possibilidade de planificar uma aula de Educação Artística (Artes Visuais) baseada nas obras do museu com o objetivo de valorizar o património da cidade. Durante a aula de Educação Artística foi proposto o seguinte:

Prof. Est.: [após abordar a exposição] (...) Sugiro que façam um desenho, sendo que terão como base os sólidos geométricos e que decorem tendo em conta o que viram na exposição.

C1: Os sólidos geométricos que aprendemos em matemática? Que fixe.

Prof. Est.: Sim. Por exemplo, uma bola é parecida com que sólido geométrico?

C2: Uma esfera!

Prof. Est.: Exatamente. No vosso desenho, sempre que possível podem introduzir sólidos geométricos.

C3: Estou mesmo feliz porque vamos pintar...

C4: Também vamos ser artistas!

N.C.1: 1.º CEB: 04/04/2022

Através desta nota de campo é possível perceber que as crianças ficaram interessadas em realizar a atividade proposta. Após a conclusão da pintura, recolhemos os desenhos para posteriormente fotografar e criar um museu virtual para que pudéssemos partilhar com as famílias os resultados dos trabalhos.

Figura 10. Museu virtual



A figura 10 foi retirada da plataforma *artsteps* que é uma plataforma que serve para criar espaços em realidade virtual. Sendo assim, optamos por criar um museu virtual para colocar os desenhos feitos pelas crianças em exposição. Cada criança escolheu um nome fictício para colocar no seu desenho. A figura 11 é um exemplo do que aparecia quando se clicava em cima de um desenho, neste caso, a criança escolheu como nome fictício “Myles”.

Figura 11. Exemplo de uma obra do museu virtual



Em suma, esta experiência de ensino/aprendizagem foi importante para as crianças, visto que lhes proporcionou uma visão diferente sobre arte. É importante salientar que as famílias tiveram uma reação muito positiva por terem a oportunidade de ver o resultado da atividade em que participaram.

Num outro momento, na área de português, exploramos a obra *O Pinto Borrachudo* de Adolfo Coelho e surgiu a oportunidade de trabalhar essa obra em Educação Artística (Artes Visuais) com o objetivo de cada criança integrar a linguagem das artes visuais,

assim como várias técnicas de expressão e de aprofundar a obra. Foi proposto às crianças que desenhassem de acordo com a sua imaginação um pinto numa folha A4 branca. De seguida dirigimo-nos ao corredor com janelas para que as crianças colassem a folha já com o pinto desenhado para que colocassem uma outra folha em branco por cima e fizessem os contornos. Após o contorno estar feito, já na sala, cada criança tinha à sua disposição vários tipos de materiais para colorir os desenhos. Os desenhos foram recolhidos para serem fotografados, para criarmos um *E-Book* que continha os desenhos e pinturas com diversas técnicas. Depois de concluído mostramos o resultado às crianças e enviamos o link às famílias pelo grupo de *WhatsApp* que dava acesso ao *E-Book* da turma.

Figura 12. E-Book "O pinto borrachudo"



A figura 12 foi capturada do E-Book e representa o índice que mostrava os desenhos em miniatura e os respetivos nomes das crianças.

Nestas experiências de ensino/aprendizagem, a Educação Artística (Artes Visuais) foi utilizada como método para consolidar os conteúdos abordados na área de português o que suscitou o interesse por parte das crianças que se mostraram motivadas em ambas as áreas. Nessas atividades as crianças mostraram-se dinâmicas e criativas e o *feedback* por parte das famílias foi muito gratificante. Notou-se interesse por parte das famílias em estarem mais envolvidas nas atividades dos educandos.

4.3.2 “Leitura”

Esta experiência de ensino/aprendizagem surgiu na área de Português, no domínio da leitura e escrita, devido ao facto de as crianças sentirem dificuldade na leitura. A EEA consistiu na leitura de uma obra em família para posteriormente fazermos a análise e a leitura dessa mesma obra em sala de aula. Foi proposto aos pais e às crianças que gravassem a leitura de forma diferente (leitura lenta, leitura rápida, leitura baixa e leitura

alta) da obra *A menina gotinha de água* de Papiniano Carlos. Recebidas as gravações efetuadas pelas famílias foi necessário trabalhá-las para que fosse possível criar apenas um vídeo para cada tipo de leitura (leitura lenta, leitura rápida, leitura baixa e leitura alta). Depois de os vídeos de cada tipo de leitura estarem concluídos, foram enviados, através do *WhatsApp*, para o grupo da turma para que os encarregados de educação pudessem visualizar o resultado.

A figura 13 é um excerto do vídeo gravado pelo pai, mãe e criança que optaram por gravar a leitura da obra junto de uma fonte de uma aldeia próxima da cidade de Bragança uma vez que a obra abordava a água.

Figura 13. Leitura da obra em família



Após a visualização dos vídeos em sala de aula, exploramos a obra e praticamos a leitura de forma rápida, lenta, alta e baixa e de seguida organizamos a turma em pequenos grupos para gravarmos a leitura da obra (figura 14) para posteriormente ser enviada aos pais através do grupo do *WhatsApp*.

Figura 14. Leitura por grupos



Mais tarde, cada grupo procedeu à resolução do guião sobre a obra em estudo (figura 15). As crianças de todos os grupos manifestaram-se empenhadas e entusiasmadas porque tinham de realizar a tarefa em grupo.

Figura 15. Análise da obra



De forma geral, as crianças mostraram-se motivadas, tanto nas gravações realizadas com a família, como nas gravações realizadas em sala de aula pois sabiam que a leitura ia ficar registada em vídeo e que podiam ver e ouvir a qualquer momento. O facto de poderem comparar a sua evolução nos diferentes tipos de leitura incentivou a turma a querer ler mais, ou seja, até ao final da PES foi possível observar a evolução da turma na leitura. Em relação às famílias, a sua cooperação foi fundamental para que conseguíssemos realizar esta EEA.

4.3.3 “Visita de estudo”

A experiência de ensino/aprendizagem surgiu no seguimento de um diálogo com a turma que manifestava interesse em conhecer a Escola Superior de Educação de Bragança (ESEB). Em diálogo com a professora orientadora e com a professora cooperante foi organizada uma visita de estudo à ESEB com a intenção de realizar atividades que iam ao encontro dos conteúdos abordados em estudo do meio e português. Uma vez que o tema desta investigação se debruçava sobre a relação escola-família, foi proposto aos encarregados de educação a sua participação nestas atividades.

As crianças e as famílias apanharam o comboio turístico, cedido pela Junta de Freguesia, para se dirigirem à ESEB onde iríamos realizar atividades. Inicialmente explicamos que aquela era a escola que frequentávamos e que tínhamos atividades preparadas para o grupo de crianças e para as famílias. Num primeiro momento exploramos o piso inferior e, de seguida, dirigimo-nos ao piso superior onde se encontrava a engenheira responsável por realizar as experiências sobre o ar. No laboratório (figura 16) as crianças e os

familiares puderam participar nas experiências propostas pela engenheira e, na seguinte nota de campo, pudemos observar que tanto as crianças como as famílias estavam interessadas em participar.

Prof. Est.: (...) vamos todos participar nas experiências do ar.

C1: Todos? A minha mãe também? [olhou para a mãe e disse que iam ser cientistas].

Família 2: Eu e o meu irmão costumamos fazer experiências, mas não correm muito bem.

Família 3: Vamos a isto!

N.C.2: 1.º CEB: 08/06/2022

Figura 16. Experiências no laboratório



Após as experiências dirigimo-nos para o piso inferior para a parte exterior onde estava preparado um espaço para assistirmos a uma declamação de poesia com fantoches. As crianças sentaram-se no tapete e os pais sentaram-se nas cadeiras (figura 17) e após assistirmos à declamação tínhamos preparado um lanche para disfrutarmos em conjunto.

Figura 17. Declamação de poesia



Durante o lanche, em conversa com as famílias percebemos que estavam satisfeitas por terem sido convidadas a participar nas atividades. Em suma, as crianças mostraram-se empenhadas, colocavam questões e o facto de terem a família com elas fez com que se sentissem mais seguras para poderem participar. De acordo com Madureira e Leite (2003), a parceria entre a escola e a família “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” (p. 139). Sendo assim, é essencial que as instituições criem atividades que possibilitem a participação das famílias de modo que estas se sintam cada vez mais motivadas.

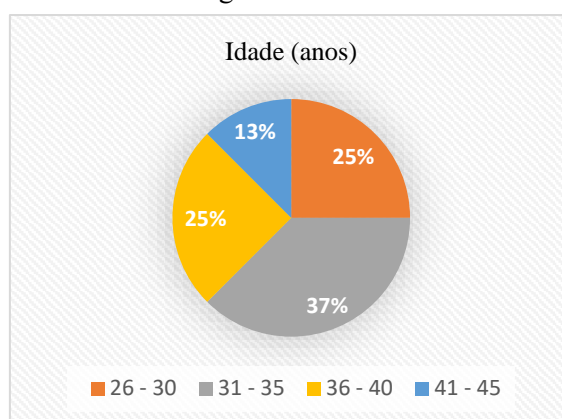
5. Apresentação, análise e discussão dos resultados

Neste ponto serão apresentados e analisados os resultados do inquérito por questionário (anexo 1) entregue aos encarregados de educação em contexto de Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico no âmbito da investigação deste relatório.

5.1 Contexto de creche

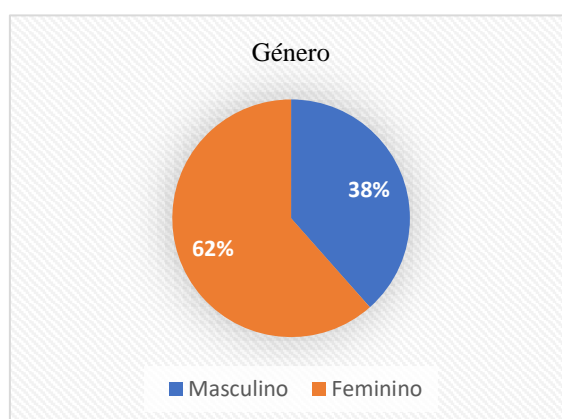
No contexto de Creche recorreu-se ao inquérito por questionário (anexo 1) para compreender o tipo de relação das famílias com a Creche. De um total de 15 encarregados de educação, apenas 13 responderam. O questionário tinha questões de resposta fechada e aberta e foi analisado através de tabelas, gráficos circulares e gráficos de barras. Os inquéritos por questionário foram entregues aos pais ao fim do dia.

Figura 18. Idade



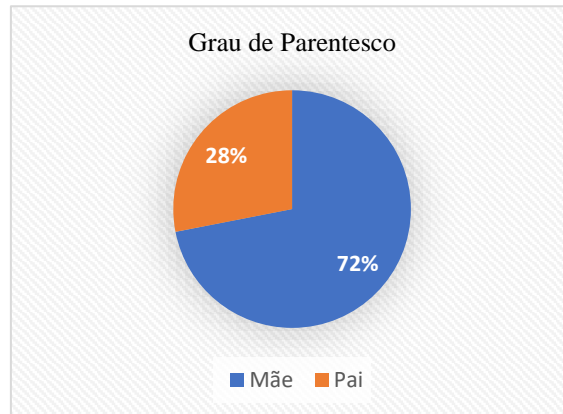
Relativamente à figura 18, “*Idade*”, as respostas indicam que a maioria dos encarregados de educação tem entre 31 e 35 anos e a minoria tem entre 41 e 45 anos.

Figura 19. Género



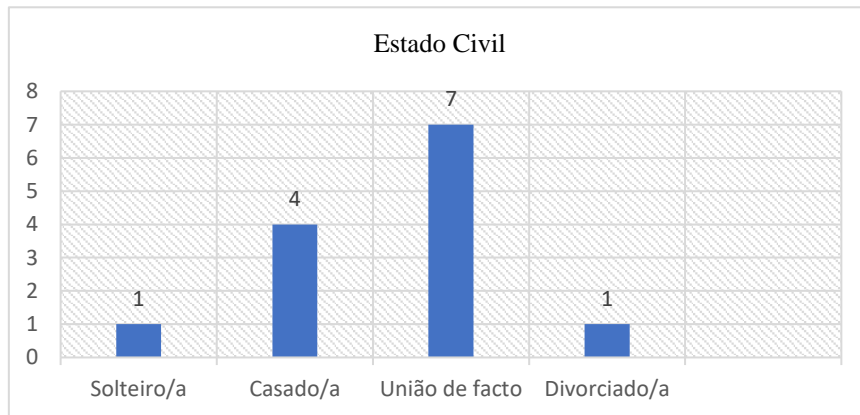
A figura 19 mostra que 38% dos inquiridos pertence ao sexo masculino e 62% pertence ao sexo feminino.

Figura 20. Grau de parentesco



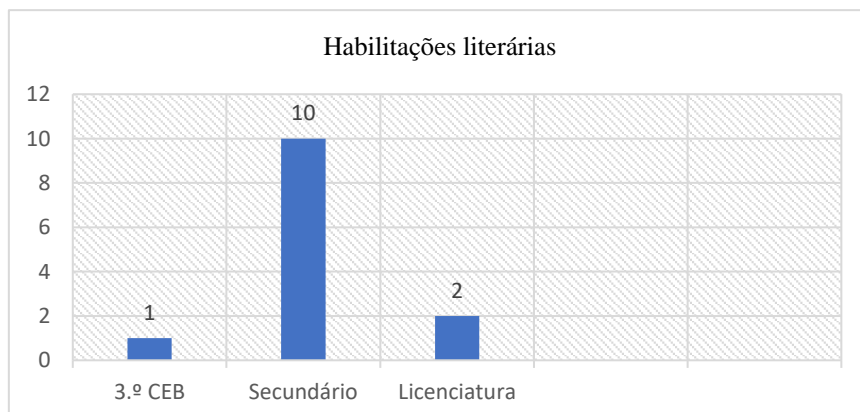
Relativamente à figura 20 a maioria dos inquiridos respondeu “Mãe” com 72% e os restantes 28% respondeu “Pai”.

Figura 21. Estado civil



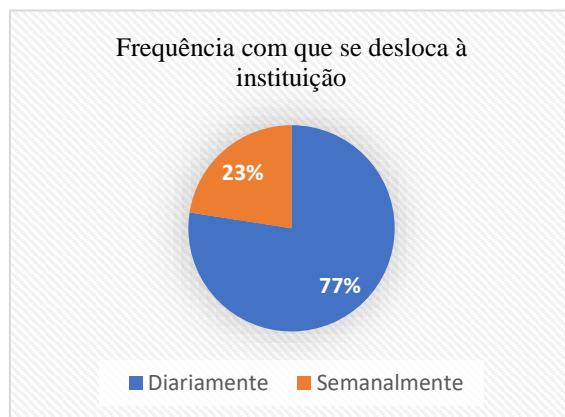
Relativamente ao estado civil dos encarregados de educação é possível verificar que a maioria assinalou estar em “União de facto”. As opções “Casado/a” (4 inquiridos), “Solteiro” (1 inquiridos) e “Divorciado/a” (1 inquirido) foram assinaladas pelos restantes EE.

Figura 22. Habilitações literárias



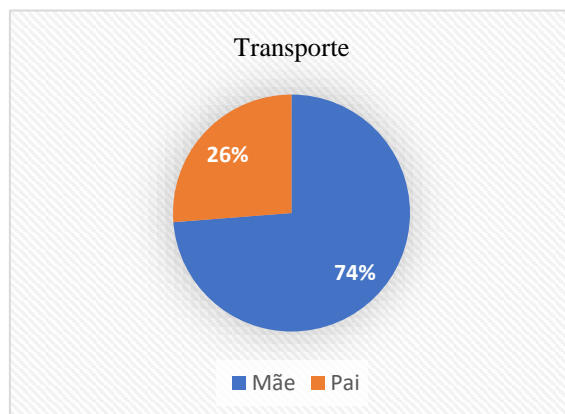
De acordo com a figura 22 verifica-se que 10 inquiridos possuíam o ensino secundário, 2 tinham uma licenciatura e apenas 1 inquirido tinha o 3.º CEB.

Figura 23. Frequência com que se desloca à instituição



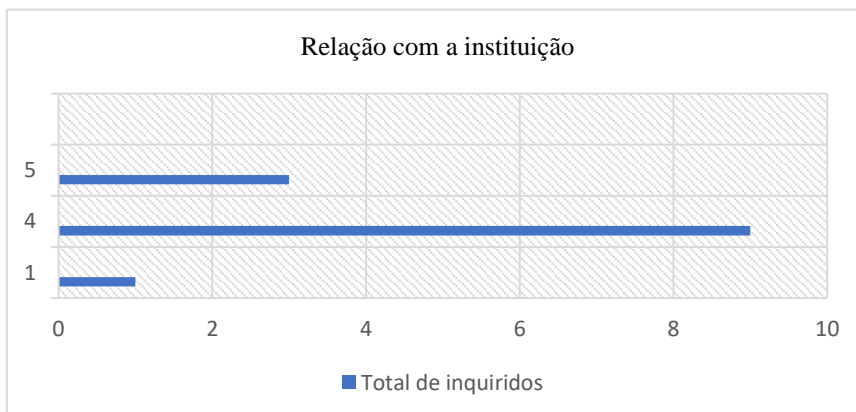
Na questão “Com que frequência se desloca à instituição do seu(s) educando(s)”, 77% dos inquiridos respondeu “Diariamente” e 23% desloca-se “Semanalmente”.

Figura 24. Transporte



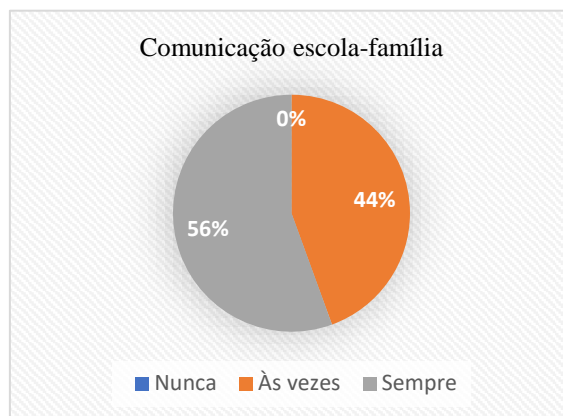
No que concerne à figura 24, relativo à questão “Habitualmente, quem leva o(s) seu(s) educando(s) à instituição?”, 74% dos inquiridos respondeu “Mãe” e 26% respondeu “Pai”.

Figura 25. Relação com a instituição



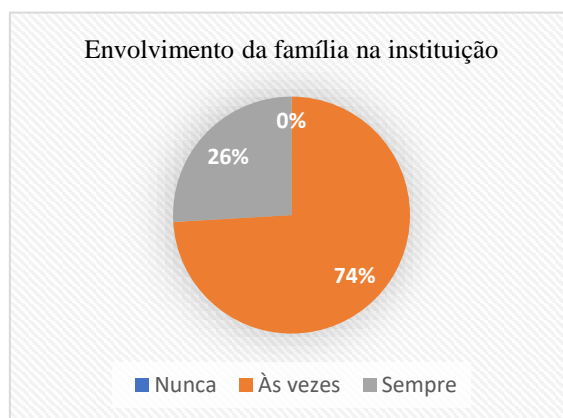
A figura 25 corresponde à questão “*Numa escala de 1 a 5 (sendo que 1 é fraco e 5 excelente) de que forma caracteriza a relação que tem com a instituição do(s) seu(s) educando(s)?*”. É possível verificar que 3 dos inquiridos consideram que a sua relação com a instituição é excelente e que apenas 1 inquirido considera fraco.

Figura 26. Comunicação escola-família



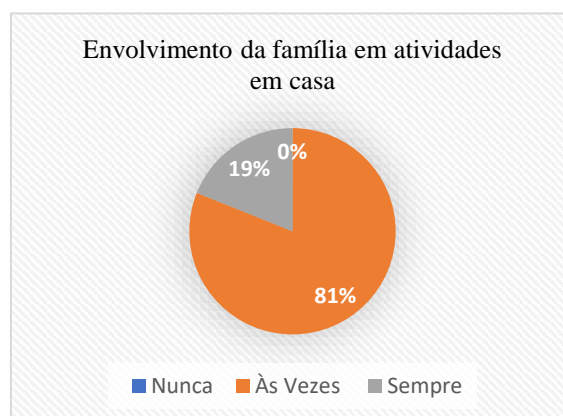
Através da figura 26 constata-se que “*A instituição dá a conhecer o progresso das crianças e as atividades desenvolvidas a realizar*”, “*Sempre*” com 56% e 44% “*Às vezes*”.

Figura 27. Envolvimento da família na instituição



À questão “*Envolve-me, de forma voluntária, nas atividades da instituição, como por exemplo: colaboração com materiais pedidos, comemorações, atividades letivas, visitas de estudo*” (figura 27), 74% dos inquiridos selecionou a opção “*Sempre*” e 26% optou por “*Às vezes*”.

Figura 28. Envolvimento da família em atividades em casa



Relativamente à questão “Ajudo e apoio na realização de atividades em casa, partilhando ideias com a instituição” (figura 28), é possível verificar que a maioria referiu “Às vezes” e 19% referiu “Sempre”.

Figura 29. Atividades com a comunidade



A figura 29, referente à afirmação “Participo em atividades desenvolvidas na comunidade envolvente à escola”, os inquiridos referem “Às vezes” (31%) e “Sempre” (38%), sendo que 31% dos inquiridos mencionou “Nunca” participar.

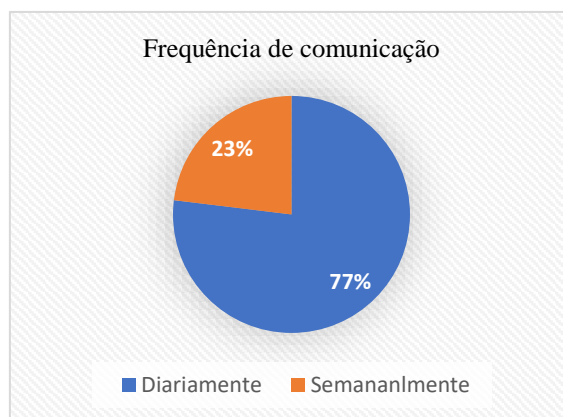
Tabela 10. Inquérito por questionário Creche: Questão 2.5.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Por sua iniciativa	1	8	4
Por iniciativa da instituição	0	0	13

A tabela 10 refere-se à questão “As situações de participação aconteceram”, em que 1 inquirido refere que “Nunca” aconteceram por sua iniciativa, 8 inquiridos referem que as situações de participação acontecem por sua iniciativa “Às vezes” e 4 inquiridos indicam

que é “*Sempre*” por sua iniciativa. Por outro lado, as situações de participação por iniciativa da instituição ocorrem “*Sempre*”.

Figura 30. Frequência de comunicação



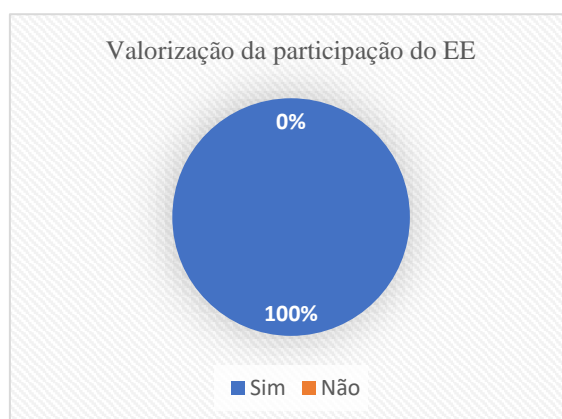
Em relação à comunicação que é feita entre a escola e a família, verifica-se que é feita diariamente, sendo o total de 77%, e com 23% os EE indicaram “*Semanalmente*”.

Tabela 11. Inquérito por questionário Creche: Questão 2.6.1.

	Nunca	Raramente	Sempre
Telefone	0	0	13
Caderneta da criança	13	0	0
Email	6	4	3
Presencialmente, através de reuniões	0	11	2
Presencialmente, em momentos informais	0	3	10
Redes sociais (WhatsApp; Messenger, Facebook, etc.)	13	0	0

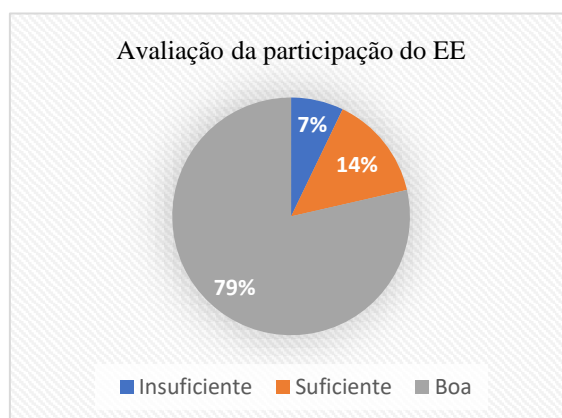
A tabela 11 apresenta os dados recolhidos acerca da questão “*Indique com que regularidade e que meios de contacto utiliza com a instituição?*”. Destaca-se o “*telefone*” e o “*Presencialmente, em momentos informais*” como meios de comunicação “*Sempre*” utilizados. Já as “*Redes sociais*” e a “*Caderneta da criança*”, todos os EE indicaram “*Nunca*”.

Figura 31. Valorização da participação do EE



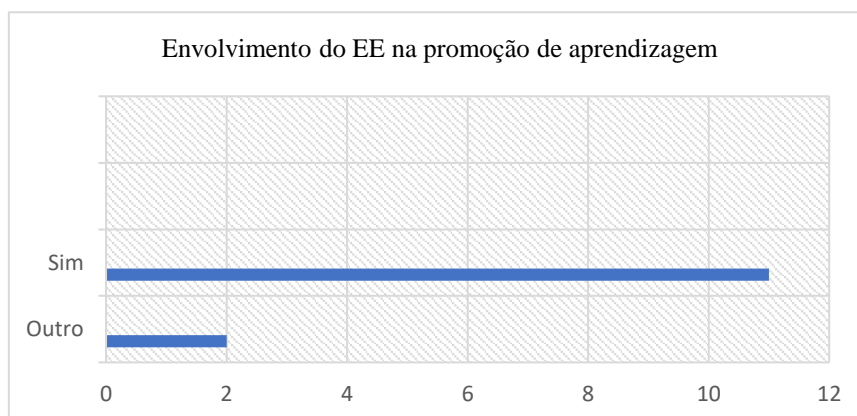
A figura 31 diz respeito à questão “*Parece-lhe que o seu educando valoriza a sua participação na escola?*”, tendo um total de 100%, visto que, os 13 inquiridos responderam que “*Sim*”.

Figura 32. Avaliação da participação do EE



Na questão 2.6.3. (figura 32) “*Como avalia a sua participação na vida educativa do seu filho?*”, 7% dos inquiridos selecionou a opção “*Insuficiente*”, 14% considerou “*Suficiente*” e 79% assinalou “*Boa*”.

Figura 33. Envolvimento do EE na promoção de aprendizagens



Em relação à questão “*Considera que o seu envolvimento auxilia na promoção das aprendizagens do seu educando?*” a maioria afirma que sim (11 inquiridos) e 2 inquiridos selecionaram a opção “Outro” sem justificação.

Tabela 12. Inquérito por questionário Creche: Questão 3 - Justificação

A)	As crianças sentem-se mais confiantes	3
B)	Melhora o desenvolvimento das crianças	4
C)	Sem Justificação	6

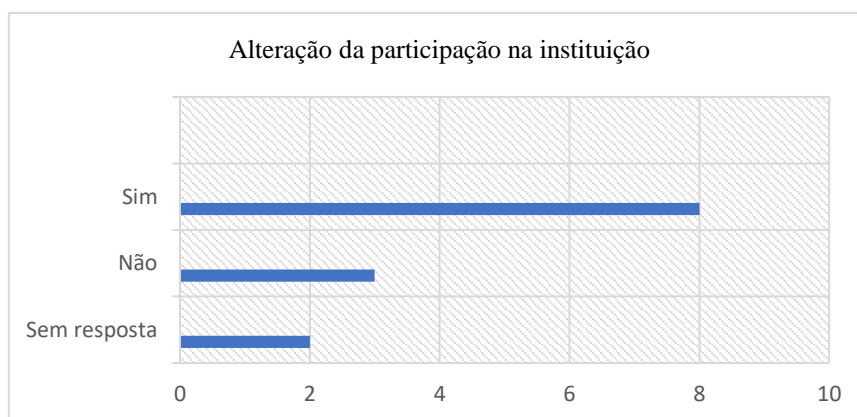
Na tabela 12 verificamos que 6 dos inquiridos não apresentaram justificação, 4 inquiridos referiram que o seu envolvimento melhorava o desenvolvimento dos seus educandos e 3 inquiridos indicaram que as crianças se sentem mais confortáveis.

Tabela 13. Inquérito por questionário Creche: Questão 4.

A)	Melhorar a comunicação entre a escola e a família	6
B)	Mais atividades presenciais	4
C)	Não responderam	3

Relativamente à questão “*Que sugestões daria para melhorar o seu envolvimento na instituição?*” (tabela 13), 3 inquiridos não responderam, 4 dos inquiridos sugeriram mais atividades presenciais e 6 dos inquiridos sugeriram que a comunicação entre a escola e a família devia melhor, indicando como hipótese a criação de um grupo no *WhatsApp*.

Figura 34. Alteração da participação na instituição



No que diz respeito à questão “*A pandemia alterou a sua participação na instituição? Explique como.*” (figura 34), 8 inquiridos responderam “Sim”, 3 inquiridos disseram que “Não” e 2 não responderam à questão. Os inquiridos mencionaram que devido à pandemia covid-19 SARS COV2 não podiam entrar na instituição, o que fez com que a maioria dos pais não conhecesse o interior e não pudesse participar nas festas temáticas. Os inquiridos que responderam “Não” indicaram que mantiveram sempre contacto com a instituição. De seguida apresentamos uma reflexão relativamente aos dados divulgados anteriormente em gráficos circulares, gráficos de barras e tabelas e baseada na observação feita ao longo da Prática de Ensino Supervisionada.

Relativamente aos dados recolhidos e analisados concluímos que a idade da maioria dos inquiridos varia entre os 31 e 35 anos e que a maioria era do sexo feminino (8 inquiridos) e apenas 5 do sexo masculino. Concluímos que a maioria dos EE indicou que se desloca diariamente à instituição uma vez que levam e vão buscar o seu educando todos os dias à Creche. Dos 13 inquiridos apenas 3 consideram a sua relação com a instituição excelente, 1 dos inquiridos considera fraca e os restantes consideram muito boa. Através da figura 26 concluímos que a instituição nem sempre dá a conhecer o progresso das crianças e nem sempre apresenta as atividades a desenvolver e atividades já desenvolvidas. Por outro lado, os inquiridos referiram que a instituição tomava sempre a iniciativa de envolver os pais em atividades.

Em relação à frequência de comunicação, 77% dos inquiridos referiu que era feita diariamente uma vez que ao levarem os seus educandos à instituição comunicavam com a educadora.

A relação entre a creche e a família ocorria diariamente, principalmente, de forma presencial em momentos informais e através do telefone, visto que as famílias não podiam entrar na instituição devido à pandemia.

No que concerne à primeira questão de reposta aberta, 6 dos inquiridos não responderam e os restantes inquiridos indicaram que o seu envolvimento auxiliava na promoção de aprendizagens visto que as crianças se sentiam mais confiantes e que melhorava o seu desenvolvimento. Os inquiridos sugeriram que para melhorar o seu envolvimento na instituição devia haver mais atividades presenciais e indicaram que a comunicação poderia ser recorrente através da criação de um grupo no *WhatsApp*.

Em suma, a instituição adaptava os horários de atendimento conforme as necessidades de cada família, registava diariamente os progressos das crianças para que pudessem comunicar aos pais sempre que solicitado por eles e em momentos informais também era

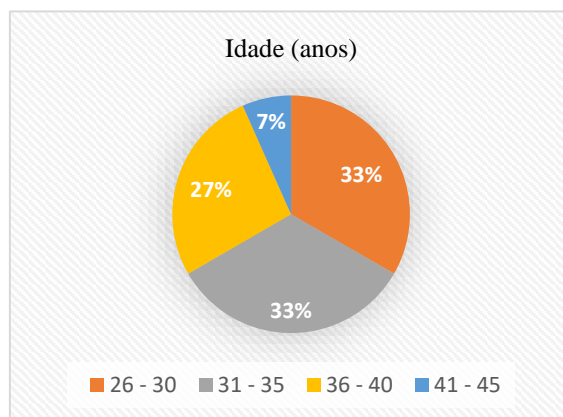
comunicado aos pais informação relativamente ao seu educando. Durante a PES a comunicação entre a instituição e a família aumentou, uma vez que, nas atividades propostas houve o envolvimento dos pais o que permitiu que se sentissem mais à vontade para comunicar diariamente sobre o dia a dia das crianças.

5.2 Contexto de jardim de infância

No contexto de Jardim de Infância recorreu-se ao inquérito por questionário (anexo 1) para compreender o tipo de relação das famílias com o Jardim de Infância. De um total de 25 encarregados de educação, apenas 15 responderam. O questionário tinha questões de resposta fechada e aberta, tendo sido analisado através de tabelas e gráficos.

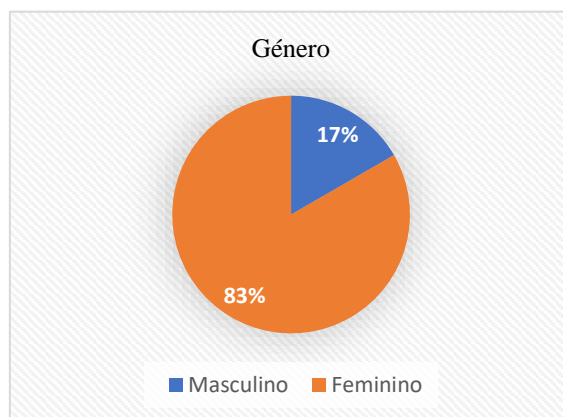
Os inquéritos por questionário foram entregues aos pais ao fim do dia quando iam buscar os educandos.

Figura 35. Idade



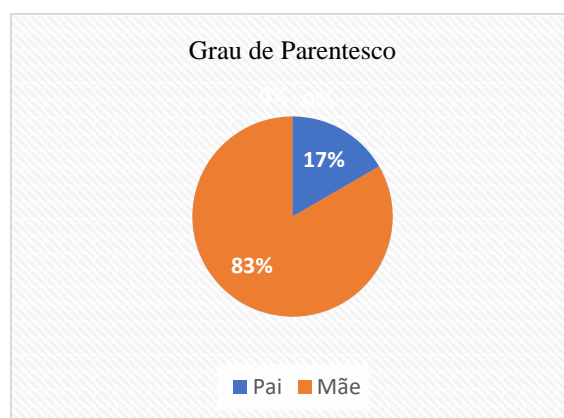
De acordo com a figura 35 observa-se que 33% dos inquiridos se situam entre 31 –35 anos, havendo com a mesma percentagem inquiridos com idades entre os 26 – 30 anos, havendo 27% entre 36 – 40 anos e 7% dos EE entre 41 – 45 anos.

Figura 36. Género



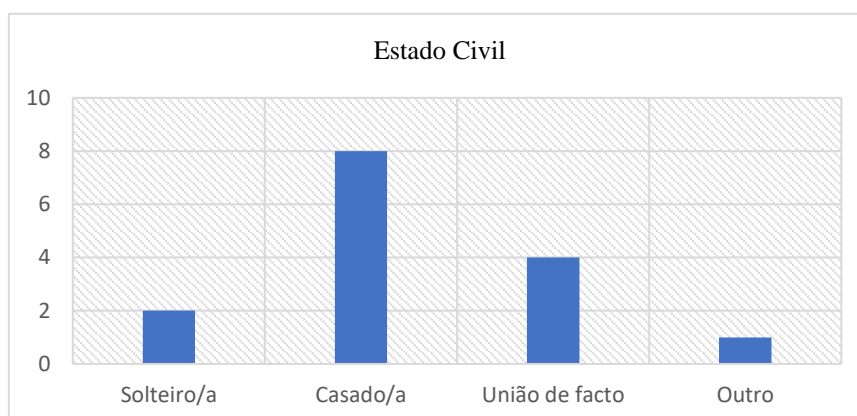
Em relação ao género dos inquiridos, 83% pertencia ao sexo feminino e 17% ao sexo masculino.

Figura 37. Grau de parentesco



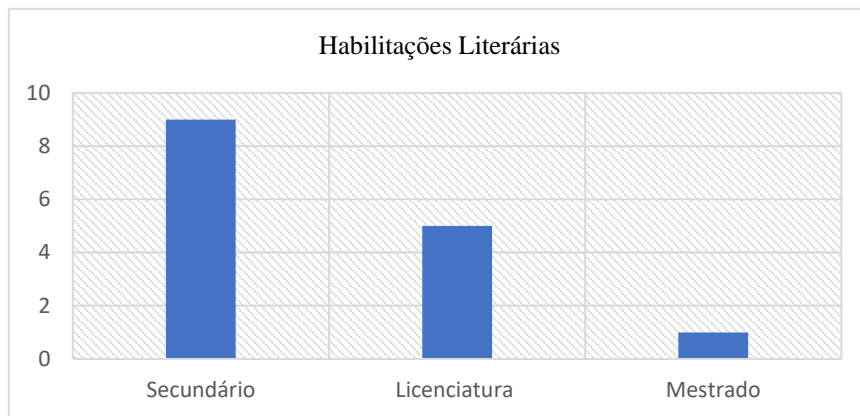
Na figura 37 é possível verificar que 83% dos Encarregados de Educação indicaram “Mãe” e 17% dos EE indicou “Pai”.

Figura 38. Estado civil



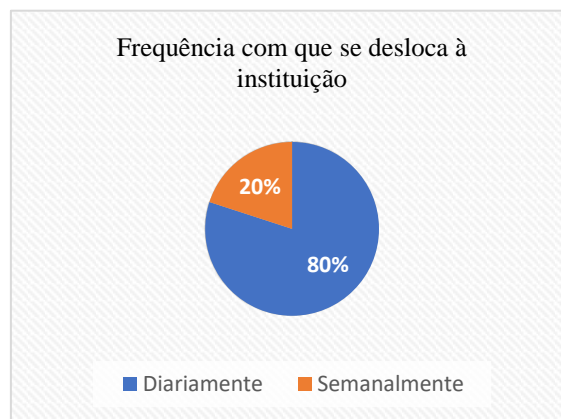
Relativamente ao estado civil (figura 38) dos encarregados de educação é possível verificar que a maioria indicou ser “Casado/a”. A opção “Solteiro/a” obteve 2 respostas, “União de facto” 4 respostas e “Outro” 1 resposta.

Figura 39. Habilitações literárias



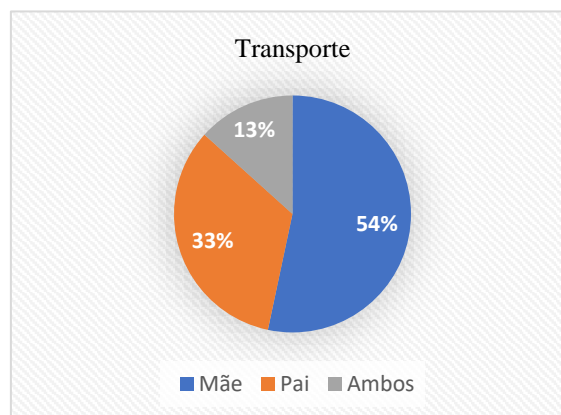
Quanto às habilitações literárias (figura 39) dos encarregados de educação verifica-se que 9 inquiridos possuíam o Ensino Secundário, 5 inquiridos possuíam Licenciatura e 1 inquirido Mestrado.

Figura 40. Frequência com que se desloca à instituição



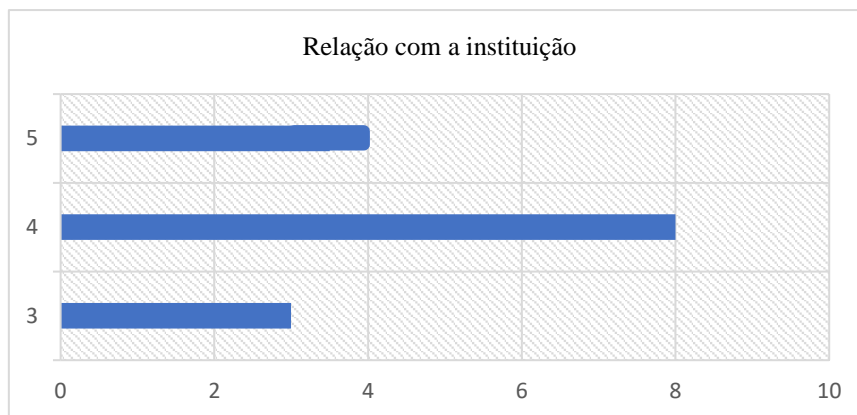
Em relação à questão “Com que frequência se desloca à instituição do(s) seu(s) educando(s)?”, a maioria dos Encarregados de Educação (80%) respondeu “Diariamente” e 20% dos Encarregados de Educação responderam “Semanalmente”.

Figura 41. Transporte



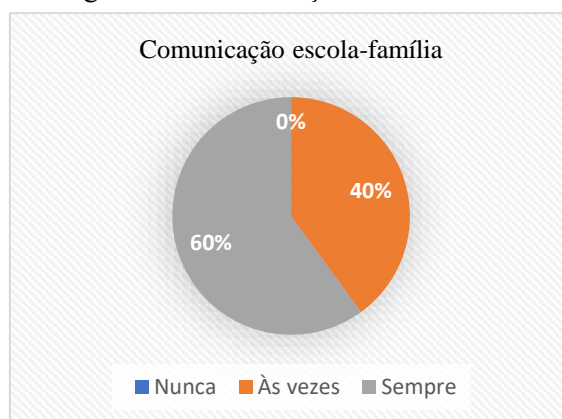
Como é possível observar da figura 41, que diz respeito à questão “*Habitualmente, quem leva o(s) seu(s) educando(s) à instituição?*” 54% dos inquiridos responderam “*Mãe*”, 33% responderam “*Pai*” e 13% responderam “*Ambos*”.

Figura 42. Relação com a instituição



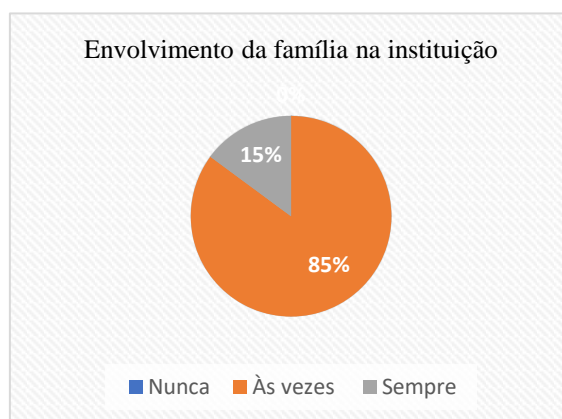
A figura 42 corresponde à questão “*Numa escala de 1 a 5 (sendo que 1 é fraco e 5 excelente) de que forma caracteriza a relação que tem com a instituição do(s) seu(s) educando(s)?*”. É possível verificar que 4 dos inquiridos consideram que a sua relação com a instituição é “*Excelente*”, 8 inquiridos consideram a relação “*Muito boa*” e 3 inquiridos consideram a relação “*Boa*”.

Figura 43. Comunicação escola-família



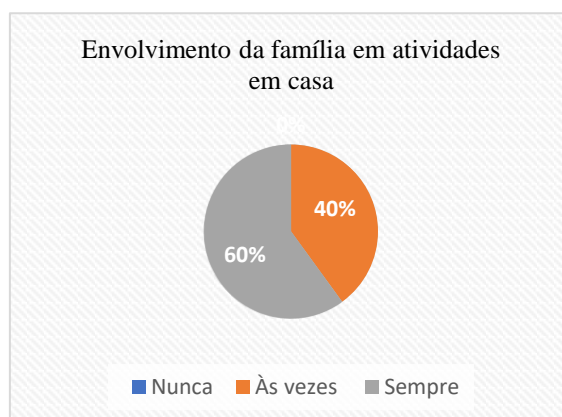
Na afirmação “*A instituição dá a conhecer o progresso das crianças e as atividades desenvolvidas a realizar*”, 60% dos inquiridos selecionou a opção “*Sempre*”, 40% dos inquiridos refere “*Às vezes*” e 0% optou por “*Nunca*” (figura 43).

Figura 44. Envolvimento da família na instituição



Sobre a afirmação “*Envolvo-me, de forma voluntária, nas atividades da escola, como por exemplo: colaboração com materiais pedidos pela professora, comemorações, atividades letivas, visitas de estudo*”, referente à figura 44, verifica-se que 15% dos EE optou pela opção “*Sempre*”, 85% dos EE indicaram “*Às vezes*” e 0% selecionaram “*Nunca*”.

Figura 45. Envolvimento da família em atividades em casa



De acordo com a figura 45, relativamente à afirmação “*Ajudo e apoio na realização de atividade em casa, partilhando ideias com a instituição*”, 40% dos EE responderam “*Às vezes*”, 60% dos EE assinalaram “*Sempre*” e 0% “*Nunca*”.

Figura 46. Atividades com a comunidade



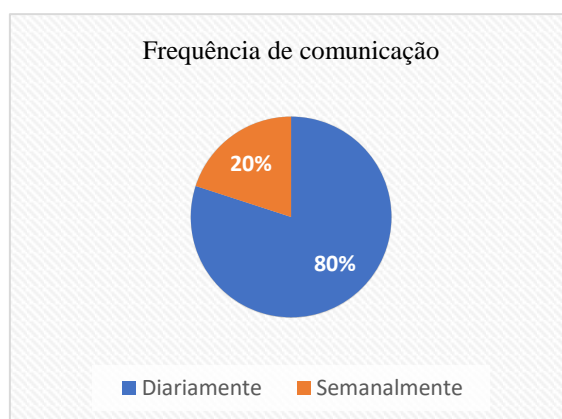
Na figura 46, referente à afirmação “*Participo em atividades desenvolvidas na comunidade envolvente à escola*”, 53% refere participar “*Às vezes*”, 27% refere participar “*Sempre*” e 20% refere “*Nunca*” participar.

Tabela 14. Inquérito por questionário JI: Questão 2.5.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Por sua iniciativa	0	9	6
Por iniciativa da instituição	0	4	11

Como é possível observar na tabela 14, relativamente à questão “*As situações de participação aconteceram*”, 9 inquiridos indicam que “*Às vezes*” aconteceram por sua iniciativa, 6 inquiridos indicaram que as situações de participação aconteceram por sua iniciativa “*Sempre*”. Já por iniciativa da instituição, 11 inquiridos indicaram que era “*Sempre*” e 4 dos inquiridos “*Às vezes*”.

Figura 47. Frequência de comunicação



Referente à comunicação que é feita entre a escola e a família, verifica-se que 80% dos encarregados de educação respondeu que a comunicação é realizada “*Diariamente*” e 20% que é realizada “*Semanalmente*”.

Tabela 15. Inquérito por questionário JI: Questão 2.6.1.

	Nunca	Raramente	Sempre
Telefone	0	0	15
Caderneta da criança	15	0	0
Email	0	2	13
Presencialmente, através de reuniões	0	10	5
Presencialmente, em momentos informais	0	9	6
Redes sociais (WhatsApp; Messenger, Facebook, etc.)	0	0	15

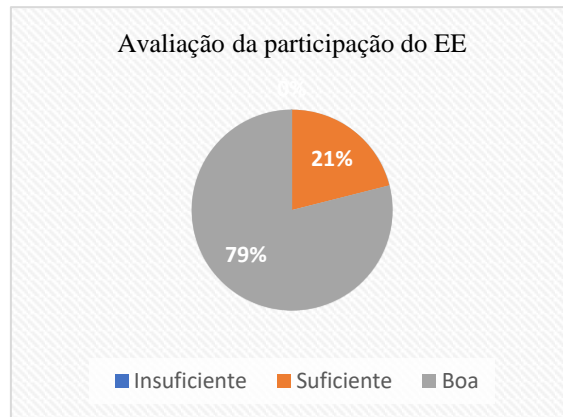
Na tabela 15 é possível observar os dados recolhidos acerca da questão “Indique com que regularidade e que meios de contacto utiliza com a instituição?”. Destaca-se o “Telefone”, as “Redes sociais” e o “Email” como meios de comunicação “Sempre” utilizados. Já “Presencialmente, através de reuniões” e “Presencialmente, em momentos informais”, a maioria dos EE indica “Raramente”.

Figura 48. Valorização da participação do EE



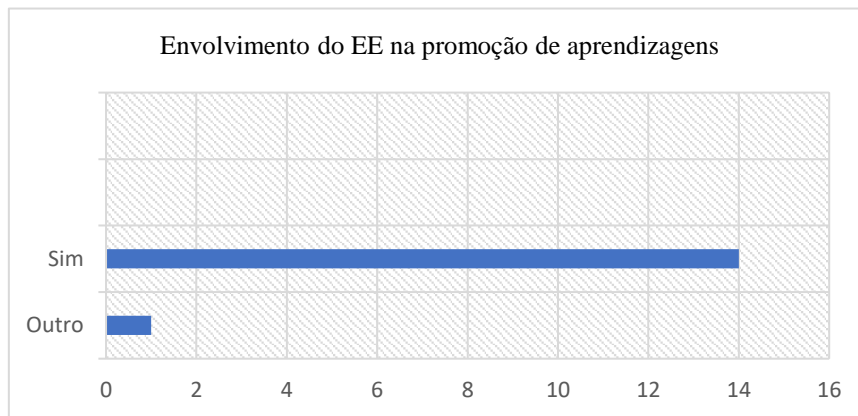
Sobre a questão “Parece-lhe que o seu educando valoriza a sua participação na escola?”, os 15 inquiridos responderam que “Sim”.

Figura 49. Avaliação da participação do EE



Referente à questão “*Como avalia a sua participação na vida educativa do seu filho?*” (figura 49), 21% inquiridos considerou “*Suficiente*”, 79% considerou “*Boa*” e 0% assinalou “*Insuficiente*”.

Figura 50. Envolvimento do EE na promoção de aprendizagens



A figura 50 refere-se à pergunta “*Considera que o seu envolvimento auxilia na promoção das aprendizagens do seu educando?*” e a grande maioria afirma que sim (14 inquiridos) e apenas 1 inquirido selecionou a opção “*Outro*” sem justificação.

Tabela 16. Inquérito por questionário II: Questão 3 - Justificação

A)	Cria mais confiança nas crianças	3
B)	O envolvimento parental estimula o desenvolvimento cognitivo	3
C)	Melhora a qualidade da educação e o aproveitamento das crianças	2
D)	Sem Justificação	7

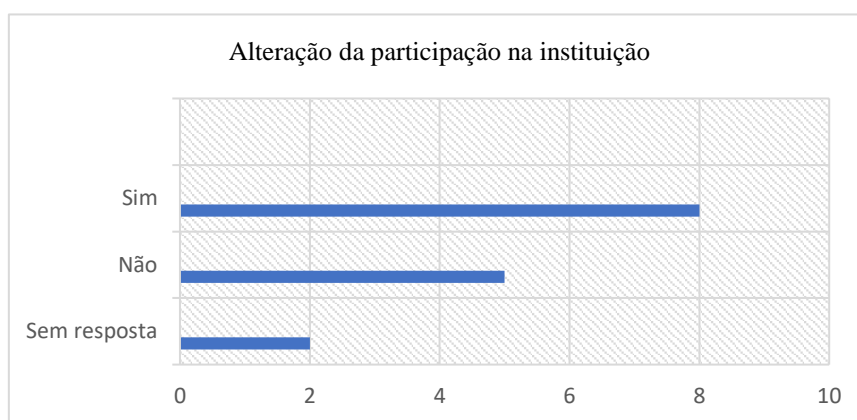
Na tabela 16 verificamos que 7 dos inquiridos não apresentaram justificação, 3 inquiridos disseram que o seu envolvimento estimulava o desenvolvimento cognitivo dos seus educandos, os restantes inquiridos consideraram que as crianças ganhavam mais confiança e que o aproveitamento das crianças era melhor.

Tabela 17. Inquérito por questionário JI: Questão 4

A)	Mais atividades presenciais	5
B)	Elaboração de revistas temáticas	1
C)	Palestras com a família	2
D)	Não responderam	7

De acordo com a tabela 17 verificamos que 7 EE não responderam, 5 EE sugeriram mais atividades presenciais, 2 EE sugeriram palestras com a família e apenas 1 indicou a elaboração de revistas temáticas.

Figura 51. Alteração da participação na instituição



A figura 51 refere-se à pandemia e de que forma afetou a participação dos pais na instituição. Verificamos que 8 dos inquiridos responderam “*Sim*”, 5 responderam “*Não*” e 2 não responderam à questão. A maioria dos inquiridos referiu a restrição de entrar na escola, a limitação em atividades presenciais e a dificuldade de interação com a comunidade. Por outro lado, os inquiridos que responderam que a sua participação não tinha sido afetada justificaram que mantiveram sempre contacto com a instituição.

De acordo com os dados apresentados anteriormente, referimos que a maioria dos inquiridos corresponde ao sexo feminino, inserindo-se a maioria entre os 26 e os 35 anos de idade e a minoria entre 41 e 45 anos.

Em relação à deslocação à instituição 80% dos inquiridos respondeu diariamente uma vez que levam sempre os seus educandos de manhã. Relativamente à relação entre o jardim de infância e os pais, a maioria das respostas indicaram-nos a existência de uma relação muito boa. Os EE afirmam que a instituição dá sempre a conhecer o progresso das crianças e as atividades a realizar, sendo que 40% indicou que nem sempre tinham conhecimento. De acordo com a figura 45, 40% dos EE indicou que às vezes ajudam e apoiam na realização de atividades em casa, partilhando ideias com a instituição e 60% afirmou que ajudam sempre. As situações de participação ocorreram sempre por iniciativa da instituição, sendo que apenas 4 inquiridos referiram que nem sempre ocorre por iniciativa da instituição.

A comunicação entre a instituição e a família era feita diariamente através da aplicação “*Educabiz*” que permitia a partilha de informações. Relativamente aos meios de comunicação utilizados, destaca-se o “*Telefone*”, as “*Redes sociais*” e o “*Email*” como meios de comunicação sempre utilizados. Já “*Presencialmente, através de reuniões*” e “*Presencialmente, em momentos informais*”, a maioria dos EE indicou que raramente acontecia.

Os inquiridos indicaram que o seu envolvimento auxiliava na promoção de aprendizagens, uma vez que ajudava a criar mais confiança nas crianças, que estimulava o desenvolvimento cognitivo e referiram que melhorava a qualidade da educação e o aproveitamento das crianças. Os inquiridos sugeriram que para melhorar o seu envolvimento na instituição, devia haver mais atividades presenciais, a elaboração de revistas temáticas e palestras.

Em suma, o horário de atendimento era definido pela instituição o que não dava a possibilidade de todos os pais comparecerem em reuniões individuais presenciais. A comunicação era feita através do telefone por chamadas em caso de urgência e através da aplicação *Educabiz* onde era registado diariamente os progressos e as atividades das crianças. Na PES o envolvimento dos pais em atividades foi feito sempre seguindo as regras da instituição visto que os EE não podiam entrar. Relativamente ao envolvimento dos EE, estes mostraram-se sempre com vontade de participar e observamos que estavam sempre muito entusiasmados.

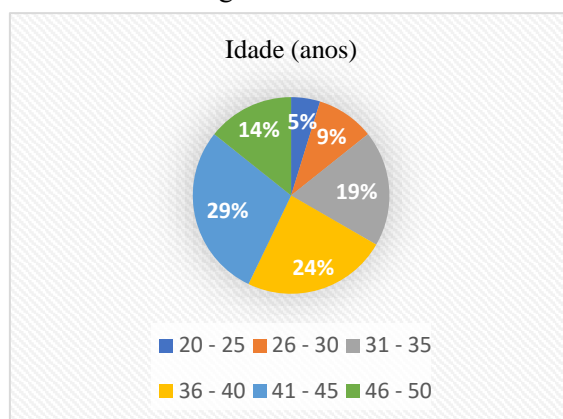
5.3 Contexto de 1.º ciclo do ensino básico

No contexto de 1.º Ciclo de Ensino Básico, o inquérito por questionário (anexo 1) foi entregue a 24 encarregados de educação, dos quais apenas 1 EE não colaborou no

preenchimento. Os EE foram informados sobre o inquérito por questionário através do *WhatsApp*, sendo assim, distribuimos os inquéritos por questionário pelas crianças para que, posteriormente, os entregassem aos pais.

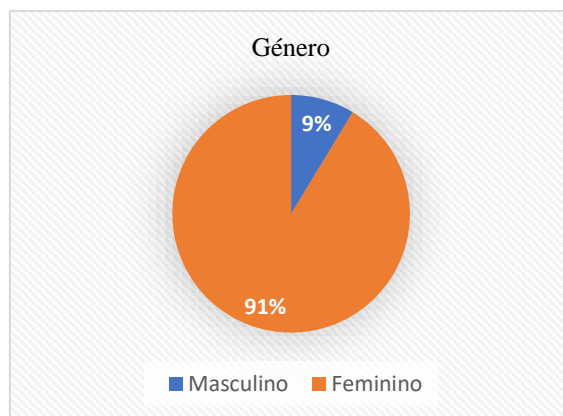
Os resultados das questões do inquérito por questionário serão apresentados através de gráficos circulares, gráficos de barras e tabelas, acompanhados de uma análise geral.

Figura 52. Idade



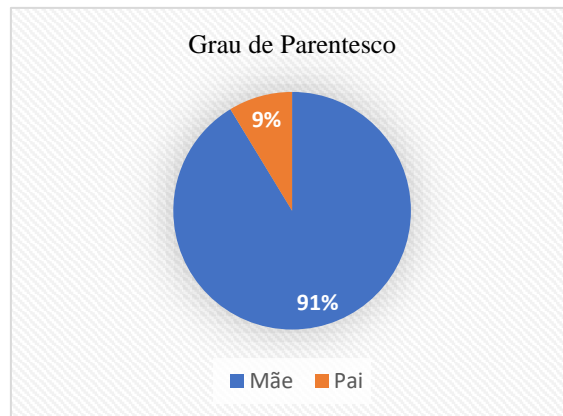
Tal como é possível observar na figura 52, a maioria dos inquiridos tinham idades de 41 a 45 anos (29%) e a minoria apresentava idades dos 20 aos 25 anos (5%).

Figura 53. Género



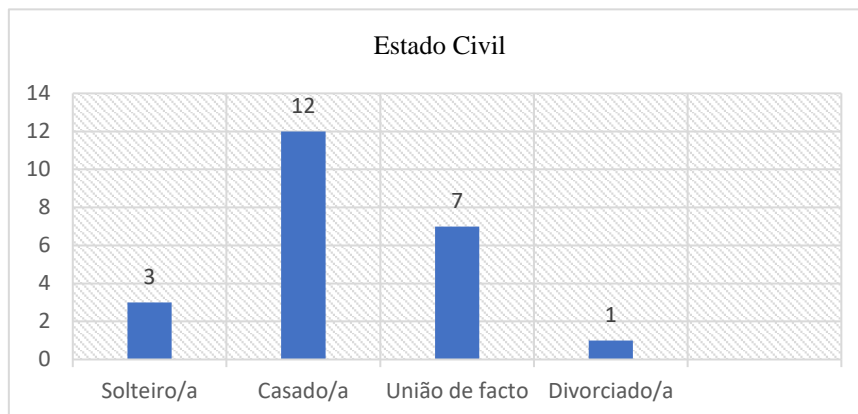
Através da figura 53 verifica-se que 91% dos inquiridos eram do sexo feminino e 9% do sexo masculino.

Figura 54. Grau de parentesco



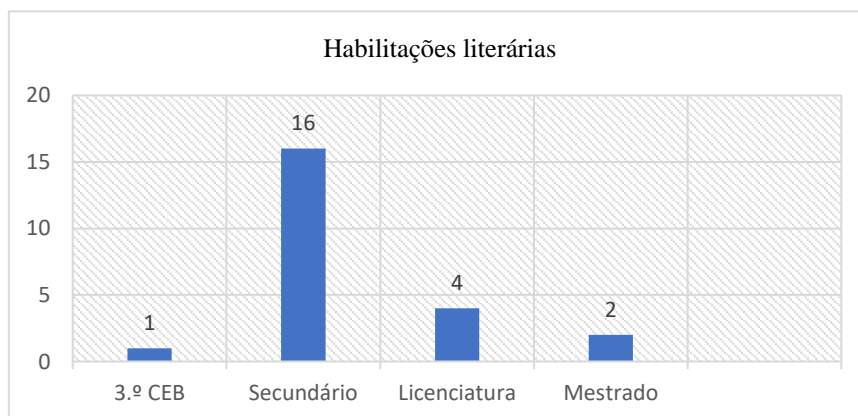
Na figura 54 é possível verificar que a maioria (91%) dos encarregados de educação são as mães, tendo os pais uma percentagem pequena (9%).

Figura 55. Estado civil



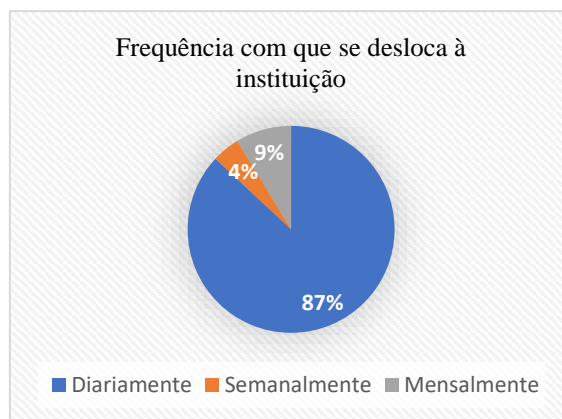
Relativamente ao estado civil (figura 55) dos Encarregados de Educação é possível verificar que a maioria assinalou ser “Casado/a”. As opções “Solteiro/a” (3 inquiridos), “União de facto” (7 inquiridos) e “Divorciado/a” (1 inquirido) foram assinaladas pelos restantes EE.

Figura 56. Habilitações literárias



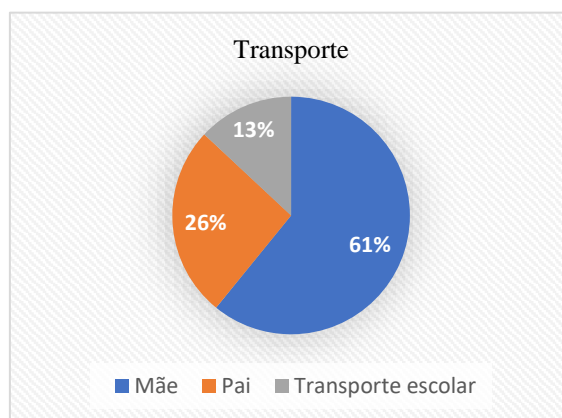
No que concerne às habilitações literárias (figura 56) dos encarregados de educação verifica-se que 16 dos inquiridos possuíam o ensino secundário, 4 dos inquiridos a licenciatura, 2 responderam mestrado e apenas 1 EE respondeu 3.º Ciclo do Ensino Básico.

Figura 57. Frequência com que se desloca à instituição



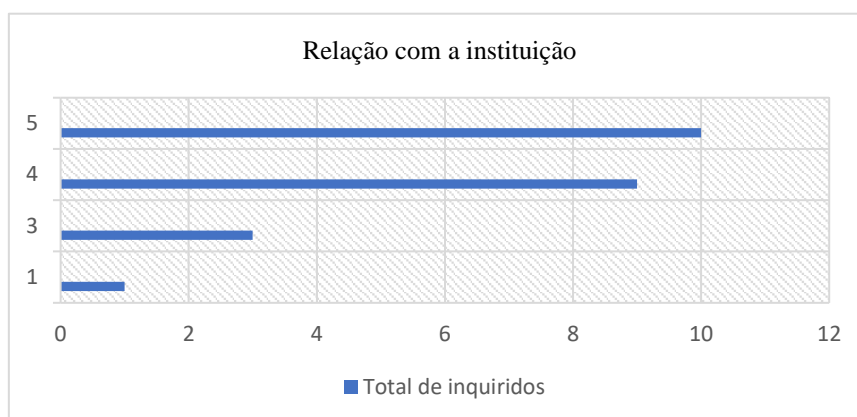
Relativamente à questão “*Com que frequência se desloca à instituição do(s) seu(s) educando(s)?*”, a maioria dos EE (87%) respondeu diariamente, 9% dos inquiridos respondeu mensalmente e apenas 4% dos inquiridos assinalou deslocar-se à instituição semanalmente.

Figura 58. Transporte



A figura 58 diz respeito à questão “*Habitualmente, quem leva o(s) seu(s) educando(s) à instituição?*” e a maioria (61%) dos inquiridos indicou “*mãe*”, 26% assinalou “*pai*” e 13% assinalou a opção “*Transporte escolar*”.

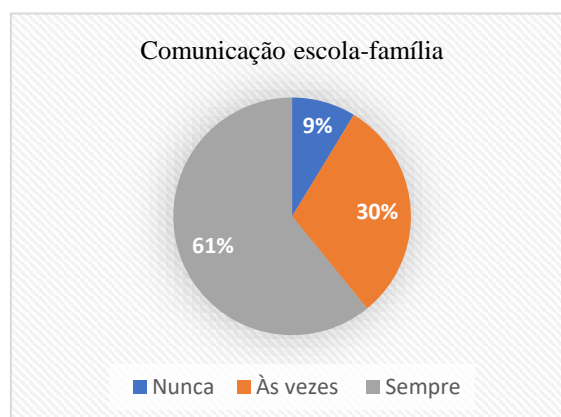
Figura 59. Relação com a instituição



A figura 59 corresponde à questão “*Numa escala de 1 a 5 (sendo que 1 é fraco e 5 excelente) de que forma caracteriza a relação que tem com a instituição do(s) seu(s) educando(s)?*”. É possível verificar que 10 dos inquiridos consideraram que a sua relação com a instituição é excelente e apenas 1 inquirido considerou como fraca.

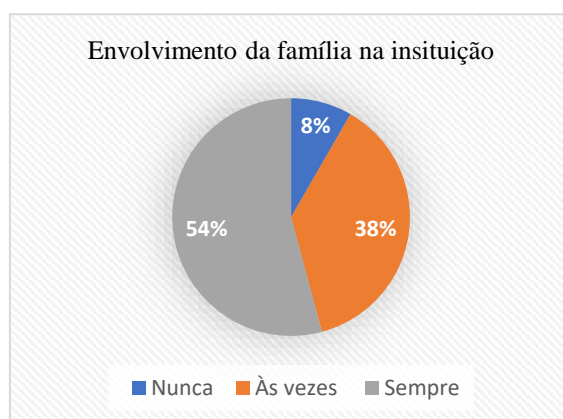
No que concerne aos tipos de participação, os inquiridos tinham de classificar a relação escola-família em quatro questões de resposta fechada, sendo que, as opções eram “*nunca, às vezes e sempre*”.

Figura 60. Comunicação escola-família



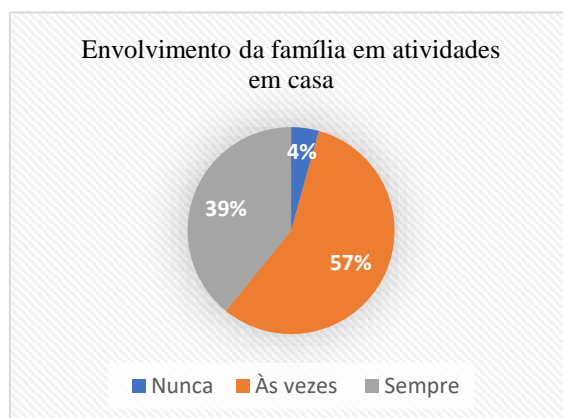
Na afirmação “*A instituição dá a conhecer o progresso das crianças e as atividades desenvolvidas a realizar*”, 61% dos inquiridos selecionou a opção “*Sempre*”, 30% dos inquiridos assinalou “*Às vezes*” e 9% optou por “*Nunca*” (figura 60).

Figura 61. Envolvimento da família na instituição



Relativamente à afirmação “*Envio-me, de forma voluntária, nas atividades da escola, como por exemplo: colaboração com materiais pedidos pela professora, comemorações, atividades letivas, visitas de estudo*”, referente à figura 61, verifica-se que 54% dos EE optou pela opção “*Sempre*”, 38% dos EE indicou “*Às vezes*” e 8% selecionou a opção “*Nunca*”.

Figura 62. Envolvimento da família em atividade em casa



De acordo com a figura 62, relativamente à afirmação “*Ajudo e apoio na realização de atividades em casa, partilhando ideias com a instituição*”, 57% dos EE respondeu “*Às vezes*”, 39% dos EE assinalou “*Sempre*” e apenas 4% “*Nunca*”.

Figura 63. Atividades com a comunidade



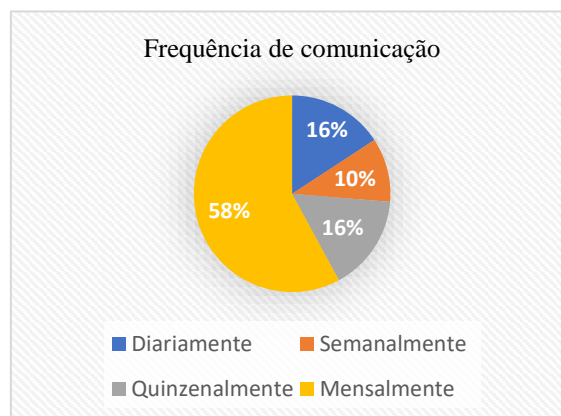
Na figura 63, referente à afirmação “*Participo em atividades desenvolvidas na comunidade envolvente à escola*”, a maioria refere participar “*Às vezes*” (63%) e “*Sempre*” (32%), sendo que 5% dos inquiridos mencionou “*Nunca*” participar.

Tabela 18. Inquérito por questionário 1.º CEB: Questão 2.5.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Por sua iniciativa	3	11	9
Por iniciativa da instituição	2	8	13

A tabela 18, refere-se à questão “*As situações de participação aconteceram*”, em que 3 dos inquiridos referem que “*Nunca*” aconteceram por sua iniciativa, 11 dos inquiridos referem que as situações de participação aconteceram por sua iniciativa “*Às vezes*” e 9 dos inquiridos indicaram que é “*Sempre*” por sua iniciativa. Segundo os inquiridos as situações de participação ocorreram maioritariamente por iniciativa da instituição.

Figura 64. Frequência de comunicação



Relativamente à comunicação que é feita entre a escola e a família, verifica-se que é feita mensalmente, sendo o total de 58%, e 16% os EE indicou “*Diariamente*” e “*Quinzenalmente*” e 10% optou por “*Semanalmente*”.

Tabela 19. Inquérito por questionário 1.º CEB: Questão 2.6.1.

	Nunca	Raramente	Sempre
Telefone	3	10	10
Caderneta da criança	9	13	1
Email	0	4	19
Presencialmente, através de reuniões	5	17	1
Presencialmente, em momentos informais	20	3	0
Redes sociais (WhatsApp; Messenger, Facebook, etc.)	1	6	16

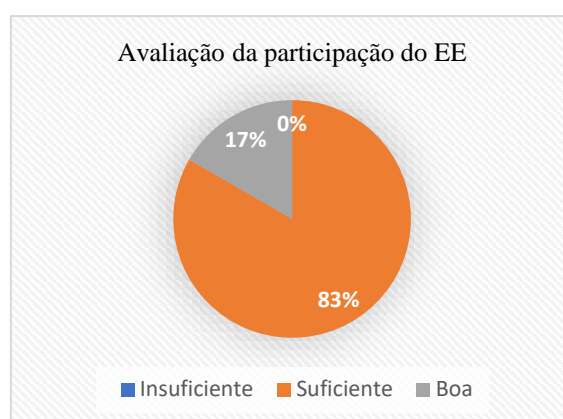
A tabela 19 apresenta os dados recolhidos acerca da questão “*Indique com que regularidade e que meios de contacto utiliza com a instituição?*”. Destacam-se o “*email*” e as “*Redes sociais*” como meios de comunicação “*Sempre*” utilizados. Já “*Presencialmente, através de reuniões*” e “*Presencialmente, em momentos informais*”, a maioria dos EE indicou “*Raramente*” e “*Nunca*”, respetivamente.

Figura 65. Valorização da participação do EE



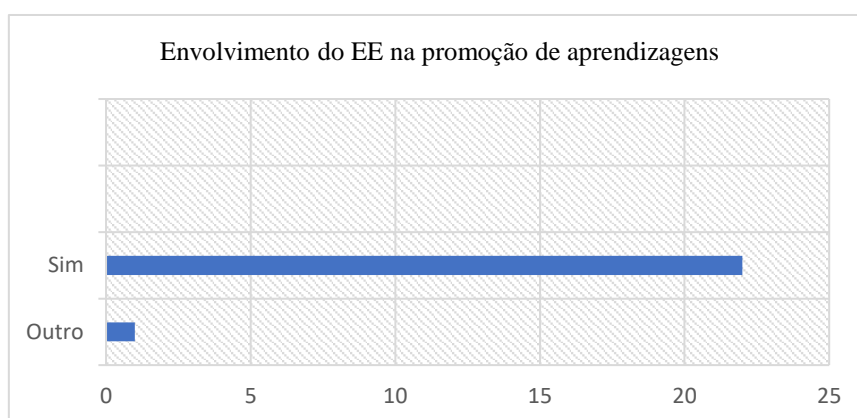
Relativamente à questão “*Parece-lhe que o seu educando valoriza a sua participação na escola?*” (figura 65), os 23 inquiridos responderam que “*Sim*”.

Figura 66. Avaliação da participação do EE



Em relação à questão “*Como avalia a sua participação na vida educativa do seu filho?*” (figura 66), 83% inquiridos considerou “*Suficiente*”, 17% considerou “*Boa*” e 0% assinalou “*Insuficiente*”.

Figura 67. Envolvimento do EE na promoção de aprendizagens



A figura 67 diz respeito à questão “*Considera que o seu envolvimento auxilia na promoção das aprendizagens do seu educando?*” e a grande maioria afirma que sim (22 inquiridos) e apenas 1 inquirido selecionou a opção “*Outro*” sem justificação.

Tabela 20. Inquérito por questionário 1.º CEB: Questão 3 - Justificação

A)	Devido à complexidade dos conteúdos	3
B)	Facilita a aprendizagem do educando	7
C)	Motiva o educando	6
D)	Sem Justificação	7

Na tabela 20 são apresentadas as justificações dos inquiridos. As respostas foram agrupadas, uma vez que os EE indicaram justificações análogas.

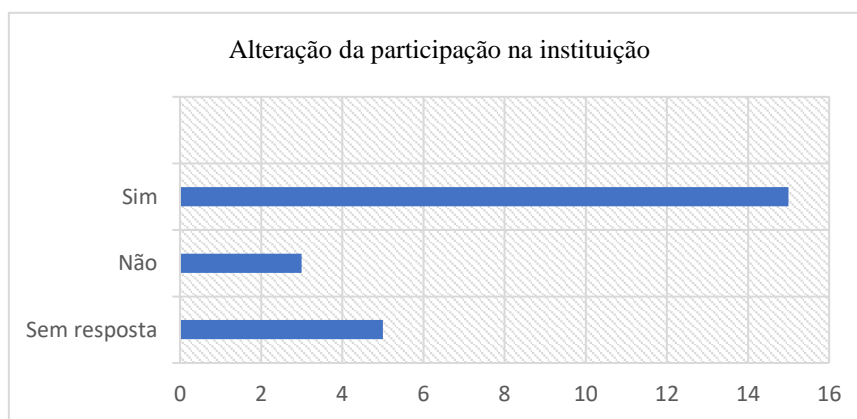
Na questão 4 (tabela 21), os EE deram sugestões que pudessem melhorar o envolvimento dos pais, destacando-se:

Tabela 21. Inquérito por questionário 1.º CEB: Questão 4

A)	Nada a acrescentar	7
B)	Mais reuniões	2
C)	Caderneta da criança	1
D)	Mais atividades presenciais	3
E)	Não responderam	10

É possível verificar que 10 EE não responderam, 7 EE disseram que não tinham nada a acrescentar, 3 EE sugeriram mais atividades presenciais, 2 EE sugeriram a realização de reuniões e apenas 1 indicou a caderneta da criança.

Figura 68. Alteração da participação na instituição



Por fim, os EE foram questionados se a pandemia tinha alterado a sua participação na instituição à qual 15 responderam “*Sim*”, 3 EE responderam “*Não*” e 5 EE não responderam à questão. A maioria dos inquiridos referiu a restrição de entrar na escola, a falta de reuniões presenciais e a participação em atividades presenciais.

Após a análise dos dados anteriores, apresentamos uma reflexão relativamente aos dados apresentados em gráficos circulares, gráficos de barras e tabelas, baseadas também na observação feita ao longo da Prática de Ensino Supervisionada.

Os inquiridos tinham maioritariamente entre os 41 e 45 anos de idade e a minoria entre os 20 e os 25 anos, sendo que a maioria é do sexo feminino. Relativamente à deslocação dos encarregados de educação à escola, a maioria (87%) refere diariamente e 9% referem mensalmente. De forma geral, a relação com a instituição foi considerada excelente por 10 dos inquiridos e 1 dos inquiridos indicou que era fraca, sendo que os restantes se dividem entre uma relação boa e muito boa.

Relativamente à comunicação entre a escola e a família verificou-se que era feita mensalmente e quase não havia a participação dos pais nas atividades realizadas. Os meios de contacto mais utilizados para comunicar com a instituição salientam-se o “*email*” e as “*Redes sociais*”. Por outro lado, “*Presencialmente, através de reuniões*” e “*Presencialmente, em momentos informais*”, a maioria dos EE indicou que raramente aconteciam. Pode verificar-se na figura 65 que todos os inquiridos afirmam que os seus educandos valorizavam a sua participação na escola.

No inquérito por questionário, os encarregados de educação sugeriram que a escola proporcionasse mais atividades presenciais, que houvesse mais reuniões e que a caderneta da criança fosse um meio para comunicar.

Em suma, observamos que a comunicação entre a escola e a família aumentou e que os encarregados de educação manifestaram sempre interesse em participar nas atividades.

Considerações finais

Neste ponto refletimos acerca do trabalho desenvolvido ao longo deste relatório, das experiências de ensino/aprendizagem realizadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada nos contextos de Creche, Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico e sobre os contributos e as limitações com que nos deparamos ao longo da PES.

A Prática de Ensino Supervisionada contribuiu para o nosso desenvolvimento a nível pessoal, profissional, social e ético, uma vez que foi possível colocar em prática os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. No decorrer da PES foi fundamental refletir sobre as planificações, sobre as crianças e sobre a importância da observação em cada contexto com os professores cooperantes que nos davam a sua perspetiva profissional, partilhando sempre os seus conhecimentos. A observação permitiu-nos analisar cada criança, para que, ao planificar pudéssemos ter em conta as necessidades de cada uma.

Consideramos que o nosso percurso no contexto de Creche, Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico decorreu de forma positiva, dado que proporcionamos atividades diferentes que permitiram às crianças explorar vários materiais e desenvolver as suas capacidades. Durante a PES tivemos em consideração os interesses das crianças e os seus conhecimentos prévios para desenvolver experiências de ensino/aprendizagem.

No que concerne a esta investigação compreendemos que é fundamental que as famílias e as escolas mantenham uma boa relação tendo em vista o desenvolvimento das crianças. De acordo com Reis (2008) “se a aprendizagem dos alunos interessa aos pais e aos professores torna-se necessário que estes três intervenientes do processo educativo, os alunos, as famílias e os professores deixem que existam genuínas relações de parceria, uma verdadeira relação produtiva de aprendizagem” (p.265). A família e a escola completam-se, uma vez que são a base da educação das crianças. É fundamental que o Educador/Professor crie uma relação de proximidade com as famílias para que estas se sintam parte integrante do processo de ensino das crianças.

Segundo Marques (1997),

o envolvimento dos pais nos cenários que constituem o mundo da criança dá-lhes poder, dá-lhes influência e permite-lhes um conhecimento maior dos seus papéis e das suas competências para ajudarem os filhos a crescer de uma forma mais saudável (p.30).

É essencial que a escola envolva as famílias nas atividades dado que este envolvimento permite que as crianças se sintam mais confiantes na realização de atividades. A participação e envolvimento dos pais podem contribuir “para uma maior proximidade entre pais e filhos; para uma melhor compreensão do processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos seus filhos; para uma compreensão, por parte das crianças, da continuidade de saberes, aprendizagens e valores entre os dois contextos” (Mata & Pedro, 2021, p. 59).

Por vezes surgem constrangimentos na participação das famílias devido à falta de tempo por motivos profissionais ou por outros motivos pessoais. Também podem surgir dificuldades devido à relação que os pais e os educadores/professores têm entre si. Esta relação nem sempre é de proximidade e os pais não se sentem confortáveis para se envolverem/participarem em projetos da instituição.

Relativamente aos objetivos delineados no início desta investigação foi possível dar resposta aos quatro. Respondendo ao primeiro objetivo (i) *Compreender as dinâmicas que existem nos diferentes contextos no âmbito da relação escola-família*, verificamos através dos documentos das instituições que no contexto de Creche, Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, as instituições davam importância à relação com a família, como meio de enriquecer situações de aprendizagem.

No que respeita ao objetivo (ii) *Analisar a interação família-escola*, recorremos ao inquérito por questionário, à observação e ao registo fotográfico.

Em relação ao terceiro objetivo (iii) *Promover o interesse e a participação dos familiares no processo educativo dos seus educandos*, proporcionamos diversas experiências de ensino/aprendizagem que incluíam as famílias.

No último objetivo (iv) *Fomentar a comunicação entre os contextos educativos e as famílias*, salientamos que na Creche a comunicação acontecia maioritariamente de forma informal quando os pais iam buscar as crianças, na Educação Pré-escolar o contacto, para além de conversas informais, era mantido através da aplicação “*Educabiz*” diariamente, em todos os momentos do dia e, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, a comunicação ocorria através de chamadas telefónicas. É importante referir que sempre que era possível a(s) educadora(s)/Professora cooperante(s) envolviam as famílias no processo educativo das crianças.

Ao longo da elaboração deste relatório, a maior limitação foi o facto de existirem restrições devido à pandemia covid-19 SARS COV2, tendo limitado em alguns aspetos o estudo, visto que nos impediu de realizar atividades presenciais com os encarregados de

educação, uma vez que, com as regras impostas pela Direção Geral de Saúde estes não podiam entrar nas instituições e não podiam reunir presencialmente com as educadoras cooperantes e com a professora cooperante. A outra limitação está relacionada com os inquéritos por questionário, uma vez que, na Educação Pré-escolar foram entregues 25 inquéritos por questionário e apenas recolhemos e analisamos 15 inquéritos por questionário, o que não nos permitiu ter a perceção de todos os pais acerca da relação entre a escola e a família.

Para combater estes constrangimentos fomentamos a comunicação entre os contextos educativos e as famílias através das redes sociais, nomeadamente o *WhatsApp*, que permitiu a troca de informação diariamente. Todos os dias eram enviados aos pais e encarregados de educação fotografias, vídeos e outra informação considerada pertinente. Verificamos que no decorrer da PES o contacto entre os contextos educativos e as famílias aumentou.

Concluindo, os educadores/professores podem promover várias possibilidades de envolvimento e participação das famílias, visto que, a relação é importante para o processo de ensino-aprendizagem das crianças.

Referências bibliográficas

- Abreu, D. (2016). *A relação escola-família como potenciadora do sucesso educativo*. [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Aguiar, T. (2020). *A relação família-escola*. [Dissertação de Mestrado]. Universidade da Madeira.
- Alarcão, M. (2006). *(Des)Equilíbrios familiares*, (3.^a edição). Quarteto.
- Alves, E. (2018). *Práticas educativas que podem facilitar a relação entre os contextos educativos e a família, no sentido de melhorar o desenvolvimento holístico das crianças*. [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação de Bragança.
- Avelino, O. (2006). Participação dos pais na vida da escola e no acompanhamento dos filhos – A importância da sintonia e da coerência. In Conselho Nacional de Educação (Org.), *Educação e família* (pp. 73-78). CNE.
- Barradas, M.T.C. (2012). *Envolvimento parental e sucesso escolar – Estudo de caso*. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Católica Portuguesa.
- Bogdan, B. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Davies, D., Marques, R., & Silva, P. (1997). *Os professores e as famílias - A colaboração possível*. Livros Horizonte.
- De Ketele, J., & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados: Fundamentos dos métodos, de observações, de questionários, de entrevistas, e de estudo de documentos*. Instituto Piaget.
- Deshaies, B. (1992). *Metodologia da investigação em ciências humanas*. Instituto Piaget.
- Diogo, J. (1998). *Parceria escola-família*. Porto Editora.
- Epstein, J. (1987). *What principals should know about parent involvement*. Principal.
- Ferreira, T. (2019). *O lugar da expressão plástica no currículo do 1º ciclo do ensino básico*. Universidade de Lisboa Faculdade de Belas Artes.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. (3.^a edição). (J. E. Costa, Trad.). Artmed.
- Hohmann, M., Banet, B., & Weikart, D. P. (1979). *A criança em ação*. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Homem, M. L. (2002). *O jardim de infância e a família: As fronteiras da cooperação*. Instituto de Inovação Educacional.
- Ivan Roberto, (2012). *Família e afetividade*. Brasil cristão.
- Madureira, I. & Leite, T. (2003). *Necessidades educativas especiais*. Universidade Aberta.
- Magalhães, G. M. (2007). *Modelo de colaboração, jardim-de-infância/família*. Instituto Piaget.
- Maia, C. (2010). *A interação entre famílias e a relação família-escola – O impacto das tecnologias de informação e comunicação nas necessidades educativas especiais*. [Dissertação de Mestrado]. Universidade de Aveiro.
- Marques, R. (1994). *Colaboração família-escola em escolas portuguesas: Um estudo de caso*. SPCE.
- Marques, R. (1997). *A escola e os pais como colaborar?* Porto Editora.
- Marques, R. (1999). *A escola e os pais - Como colaborar?* Texto Editora.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Editorial Presença.
- Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias – Construção de parcerias em contextos de educação de infância*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Máximo Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto Editora.
- Pereira, M. (2008). *A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Málaga.
- Perrenoud, P. (2001). *Entre a família e a escola, a criança mensageira e mensagem*. In C. Montandon, & P. Perrenoud, *Entre pais e professores, um diálogo impossível?* Celta Editora
- Picanço, A. (2012). *A relação entre a escola e família - As suas implicações no processo de ensino aprendizagem*. [Dissertação de Mestrado]. Escola Superior de Educação João de Deus.
- Pillar, A. D. (2006). *A educação do olhar no ensino das artes*. Editora Mediação.
- Quivy, R. & Campenhoudt, V. L. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.

- Reis, M.P.I.F.C.P. (2008). *A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. [Tese de Doutoramento]. Universidade de Málaga.
- Silva, P. (2003). *Escola-família, uma relação armadilhada. Interculturalidade e relações de poder*. Coleção Biblioteca das Ciências do Homem. Ciências da Educação XVII. Edições Afrontamento.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em educação*. (2.^a edição). Livros Horizonte.
- Sousa, M & M, Sarmiento. T. (2010). *Escola – Família -Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo*. Gestão e Desenvolvimento.
- Tiba, I. (1996). *Disciplina: Limite na medida certa*. Editora Gente.
- Zenhas, A. (2006). *O papel do diretor de turma na colaboração escola-família*. Porto Editora.

Legislação

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. *Diário da República n.º 79 - I Série*. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 70/2021, de 3 agosto. *Diário da República n.º 149 – I Série*. Ministério da Educação.

Anexos

QUESTIONÁRIO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Caro(a) encarregado(a) de educação,

O presente questionário insere-se num trabalho de investigação no âmbito do Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, com o tema: “Relação Escola-Família”. Pretendemos perceber o tipo de participação dos encarregados de educação com a instituição.

Por conseguinte, a colaboração que lhe solicitamos é muito importante para a concretização deste estudo, cujos resultados, poderão contribuir para a continuada melhoria das práticas educativas. As respostas ao questionário são anónimas e confidenciais. Agradeço a sua colaboração.

(Mestranda Ana Silva)

1. Identificação

1.1. Idade: _____

1.2. Sexo: Masculino Feminino

1.3. Grau de Parentesco com o/a educando/a: _____

1.4. Estado Civil:

	Solteiro/a
	Casado/a
	União de facto
	Divorciado/a
	Viúvo/a
	Outro: _____

1.5. Habilitações literárias:

	1.º CEB
	2.º CEB
	3.º CEB
	Secundário
	Licenciatura
	Mestrado
	Doutoramento

1.6. Quantos filhos tem? E com que idades?

2. Participação na vida escolar do(s) seu(s) educando(s)

2.1. Com que frequência se desloca à instituição do seu(s) Educando(s)?

	Diariamente
	Semanalmente
	Quinzenalmente
	Mensalmente
	Outro (por favor especifique): <hr/>

2.2. Habitualmente, quem leva o(s) seu(s) educando(s) à instituição?

2.3. Numa escala de 1 a 5 (sendo que 1 é fraco e 5 excelente) de que forma caracteriza a relação que tem com a instituição do(s) seu(s) educando(s)?

1	2	3	4	5

2.4. Com que frequência observa os seguintes tipos de participação:

2.4.1. A instituição dá a conhecer o progresso das crianças e as atividades desenvolvidas a realizar:

Nunca	Às vezes	Sempre

2.4.2. Envolve-me, de forma voluntária, nas atividades da instituição, como por exemplo: colaboração com materiais pedidos, comemorações, atividades letivas, visitas de estudo, etc.:

Nunca	Às vezes	Sempre

2.4.3. Ajudo e apoio na realização de atividades em casa, partilhando ideias com a instituição:

Nunca	Às vezes	Sempre

2.4.4. Participo em atividades desenvolvidas na comunidade envolvente à instituição:

Nunca	Às vezes	Sempre

2.5. As situações de participação aconteceram:

	Nunca	Às vezes	Sempre
Por sua iniciativa			
Por iniciativa da instituição			

2.6. Com que frequência é efetuada a comunicação entre a escola e a família?

	Diariamente
	Semanalmente
	Quinzenalmente
	Mensalmente
	Outro (por favor especifique): _____

2.6.1. Indique com que regularidade e que meios de contacto utiliza com a instituição?

	Nunca	Raramente	Sempre
Telefone			
Caderneta da criança			
Email			
Presencialmente, através de reuniões			
Presencialmente, em momentos informais			
Redes sociais (WhatsApp; Messenger, Facebook, etc.)			
Outro: _____			

2.6.2. Parece-lhe que o seu educando valoriza a sua participação na escola?

Sim	Não

2.6.3. Como avalia a sua participação na vida educativa do seu educando?

Insuficiente	Suficiente	Boa

3. Considera que o seu envolvimento auxilia na promoção das aprendizagens do seu educando?

Sim Não Outro

Justifique:

4. Que sugestões daria para melhorar o seu envolvimento na instituição?

5. A pandemia alterou a sua participação na instituição? Explique como.

Grata pela atenção!