

A participação dos pais/ encarregados de educação na experiência escolar dos alunos

Tânia Beatriz Teixeira Ferreira



**Politécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

A participação dos pais/encarregados de educação na experiência escolar dos alunos

Tânia Beatriz Teixeira Ferreira

Monografia

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico e 2.º Ciclo de Ensino de Português e História e Geografia de Portugal

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professor Doutor Henrique Ramalho
Professor Doutor João Rocha

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Tânia Beatriz Teixeira ferreira, número 12941 do curso Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e 2.º Ciclo de Ensino Básico de Português e História e Geografia de Portugal, declara sob compromisso de honra, que o Relatório Final de Estágio é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 25 de novembro de 2024

A aluna, _____

Agradecimentos

A concretização deste Relatório Final de Estágio foi possível, em grande parte, graças ao apoio recebido durante a elaboração. A construção deste documento representou um grande desafio, durante o qual enfrentei momentos de significativa desmotivação. Assim, expresso a minha sincera gratidão a todos aqueles que depositaram a sua confiança em mim, muitas vezes acreditando mais nas minhas capacidades do que eu mesma.

Os meses de desenvolvimento foram particularmente desafiadores, marcados por um turbilhão de emoções e um trajetória repleta de adversidades. Numa fase inicial, deparei-me com um calendário bastante limitado e, posteriormente, enfrentei dificuldades relacionadas com a cooperação dos docentes para a realização do pré-teste das entrevistas, devido à falta de tempo dos mesmos. A fase mais complexa ocorreu quando o meu estudo metodológico, inicialmente estruturado em formato de questionário, encontrou obstáculos junto a uma instituição de ensino que havia demonstrado disponibilidade para colaborar. Apesar de inúmeras tentativas de contacto, as respostas foram insuficientes, o que obrigou a reformular toda a metodologia, optando pela realização de entrevistas. Este processo revelou-se bastante extenso, mas foi, felizmente, ultrapassado.

Por tudo isto, gostaria de manifestar a minha profunda gratidão ao meu orientador, o Professor Doutor Henrique Ramalho, cuja disponibilidade e orientação foram indispensáveis ao longo de todo este percurso.

Agradeço, ainda, a todas as restantes pessoas que me apoiaram, as quais não necessito de nomear, pois sabem quem são e reconhecem que o seu contributo foi essencial para a concretização deste trabalho.

A todos, do fundo do coração, muito obrigada!

Resumo

O presente relatório final de Estágio surge no âmbito do final do Mestrado em Educação do 1.º Ciclo do Ensino Básico e do 2.º Ciclo de ensino Básico (CEB) em português e história e geografia de Portugal, realizado na Escola Superior de Educação de Viseu.

Este documento é constituído por dois capítulos complementares, sendo eles a reflexão crítica sobre as práticas em contexto de prática supervisionada e o trabalho de investigação.

No primeiro capítulo deste relatório, expomos algumas práticas desenvolvidas no decorrer da prática supervisionada no 1.º e no 2.º CEB, assim como, apresentamos as reflexões críticas sobre as Práticas Supervisionadas relativamente às competências e ao seu contributo face ao perfil profissional docente.

No segundo capítulo é realizado um trabalho de investigação assente num estudo de natureza qualitativo recorrendo a entrevistas semiestruturadas, com o objetivo de analisar as perceções dos docentes e dos pais/encarregados de educação relativamente à participação dos pais/encarregados de educação na experiência escolar dos alunos. Após a organização e análise dos dados, foi possível compreender a relevância da participação dos pais/encarregados de educação no contexto da experiência escolar dos alunos e o quanto essa participação pode influenciar a motivação do aluno nas suas aprendizagens.

Palavras-chave: Família; Escola; Participação dos Pais/Encarregados de Educação; Poder; Experiência Escolar.

Abstract

The present final internship report arises within the scope of the conclusion of the Master's Degree in Education for the 1st Cycle of Basic Education and the 2nd Cycle of Basic Education (CEB) in Portuguese and History and Geography of Portugal, carried out at the Higher School of Education of Viseu. This document consists of two complementary chapters, namely the critical reflection on practices in the context of supervised practice and the research work.

In the first chapter of this report, we expose some practices developed during the supervised practice in the 1st and 2nd CEB, as well as present critical reflections on the Supervised Practices regarding the competencies and their contribution to the professional teaching profile.

In the second chapter, a research work is conducted based on a qualitative study using semi-structured interviews, with the objective of analyzing the perceptions of teachers and parents/guardians regarding the participation of parents/guardians in the students' school experience. After organizing and analyzing the data, it was possible to understand the relevance of parents/guardians involvement in the students experience and how this participation can influence students motivation in their learning.

Keywords: Family; School; Parental/Guardian Participation; Power; School Experience.

Índice

Introdução geral	8
Capítulo I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto	11
Nota introdutória	12
1. Contextualização dos estágios desenvolvidos	13
1.1. No 1.º Ciclo de Ensino Básico	13
1.2. No 2.º Ciclo de Ensino Básico	16
2. Apreciação crítica das competências desenvolvidas	19
2.1. No 1.º Ciclo de ensino básico	19
2.2. No 2.º Ciclo de ensino básico	22
Síntese global das reflexões	24
Capítulo II – Trabalho de investigação	25
Introdução.....	26
1. A escola, a família o poder na ação escolar.....	27
1.1. Escola – evolução do conceito.....	27
1.2. Família	31
1.3. Escola e a participação dos pais/encarregados de educação	34
1.4. Sobre o conceito de poder	38
1.5. Poder na ação escolar	41
1.6. Hierarquia na ação escolar	49
1.7. Sobre a experiência escolar dos alunos.....	51
2. Enquadramento teórico-metodológico.....	53
2.1. Definição da problemática, os objetivos e o problema de investigação	53
2.2. O Contexto de investigação e os participantes	55
3. Metodologia de investigação.....	57
3.1. Métodos, técnicas e procedimentos empíricos	57
3.2. Análise e tratamento de dados	59
3.3. Apresentação, análise e discussão dos dados	62
3.4. Discussão dos dados	75
Conclusões	80
Referências Bibliográficas	83

Apêndices.....	90
-----------------------	-----------

Índice de Quadros

Quadro: 1. Caracterização dos inquiridos - Docentes do 2.º CEB.....	60
<i>Quadro: 2. Caracterização dos inquiridos - Pais/Encarregados de Educação</i>	<i>61</i>
Quadro: 3. Referencial de codificação e caracterização dos dados documentais relativos às entrevistas realizadas (pais/encarregados de educação e docentes)	62

Introdução geral

O presente Relatório Final de Estágio (RFE) foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação do 1.º Ciclo do ensino básico (CEB) e do 2.º CEB em Português e História e Geografia de Portugal, no que respeita à unidade curricular (UC) da Prática de Ensino Supervisionada (PES), na Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV).

O presente trabalho tem como objetivo analisar as perceções dos docentes e encarregados de educação face à participação dos mesmos em contexto escolar dos alunos. Sendo assim, pretendemos compreender as perceções que os sujeitos em estudo têm sobre a temática referida, visto que, com a passagem do tempo percebemos que é necessário acompanhar a evolução, Ramiro Marque (1998) afirma que, "(...) As escolas do Ensino Básico e do Ensino Secundário têm que responder a novos desafios originados pelas mudanças demográficas e pelas transformações na estrutura familiar." (p. 9).

O interesse por este tema surgiu a partir da unidade curricular de Prática Supervisionada I, num primeiro contacto de estágio onde existia um aluno que não tinha acompanhamento do seu encarregado de educação, o que motivou uma exploração detalhada sobre os fatores que podem influenciar ou não esse acompanhamento. Ramiro Marques (1988) defende que,

A escola tem um papel essencial a desempenhar na educação cívica dos alunos, tal como está prescrito na Lei de Bases do Sistema Educativo. A escola deve incluir os pais e os alunos nas estruturas participativas e na experiência pedagógica quotidiana. (p. 33)

Este trabalho encontra-se dividido em dois capítulos complementares. Inicialmente foi elaborada uma reflexão crítica sobre as práticas em contexto de estágio e, numa segunda parte, foi realizado um trabalho de investigação sobre a participação dos pais/encarregados de educação na experiência escolar dos alunos, contextualizando as principais teorias e analisando estudos relevantes sobre os conceitos estudados.

O primeiro capítulo tem como objetivo caracterizar os estágios desenvolvidos, refletindo sobre as práticas vivenciadas, assim como as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos e por mim. Relativamente ao segundo capítulo do presente relatório este apresenta todas as metodologias que fazem parte de um trabalho de investigação sobre a temática da participação dos pais/encarregados de educação em

contexto escolar dos alunos e analisa as perspectivas de alguns docentes e de encarregados de educação sobre o tema em estudo.

Através desta investigação, espera-se analisar as perspectivas dos docentes e pais/encarregados de educação sobre a participação dos pais/encarregados de educação na experiência escolar dos alunos. Posteriormente, serão apresentadas as conclusões finais, para além da resposta aos objetivos que motivaram a realização do presente trabalho.

Capítulo I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto

Nota introdutória

Este relatório final de estágio encontra-se dividido em duas partes complementares. A primeira parte refere-se à reflexão crítica sobre as práticas em contexto. Tem como principal objetivo apresentar algumas das situações manifestadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES), sido realizada no âmbito do 1.º Ciclo de ensino básico (1.º CEB) e no 2.º ciclo de ensino básico (2.º CEB) em Português e História e Geografia de Portugal. É desenvolvida uma apreciação crítica das competências desenvolvidas ao longo da PES, como também, é refletido o contributo desta para a aquisição de competências e conhecimentos para o desempenho da profissão docente.

A experiência desta unidade curricular, de uma forma geral, foi bastante positiva, pois estabeleceu uma relação bastante próxima da atividade profissional docente. Assim sendo, é imprescindível uma reflexão da ação para o desenvolvimento do conhecimento profissional desta área. Com a possibilidade de lidar com diferentes contextos, incluindo a adversidade da pandemia, proporcionou uma experiência mais vasta, pois neste percurso também foram lecionadas aulas em contexto virtual, originando uma experiência mais desafiadora.

Neste capítulo, apresentam-se reflexões acerca das práticas desenvolvidas no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, destacando os aspetos mais relevantes desse processo formativo. São realizadas contextualizações relativas aos estágios no 1.º e 2.º Ciclo de Ensino Básico, com a descrição pormenorizada dos contextos educativos e das experiências vivenciadas durante este período de significativa relevância. Posteriormente, são apresentadas análises críticas relativas aos diferentes ciclos de ensino, nas quais as práticas pedagógicas são examinadas e avaliadas de forma detalhada.

Por fim, inclui-se uma síntese das reflexões realizadas, destacando-se os aspetos positivos e os desafios das práticas, bem como uma análise geral sobre o processo de aprendizagem, adaptação às turmas e interação com os alunos. Considero que a avaliação e a reflexão contínua sobre as diversas dimensões da prática educativa constituem pilares essenciais para o desenvolvimento profissional enquanto futura docente.

1. Contextualização dos estágios desenvolvidos

1.1. No 1.º Ciclo de Ensino Básico

A Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV) oferece uma vasta escolha de mestrados, entre os quais o mestrado em ensino de 1.º CEB e 2.º CEB em português e História e Geografia de Portugal, que foi o selecionado para a minha carreira profissional, onde pretende formar e capacitar futuros docentes aptos para o exercício das suas funções.

A constituição deste mestrado ao nível das unidades curriculares pretende desenvolver competências que serão fundamentais enquanto futuros profissionais na área, nomeadamente, a PES e as didáticas específicas.

Sendo assim, fiz uma reflexão sobre a PES I, que decorreu no 1.º ano de mestrado. O estágio incidiu numa turma de 1.º CEB, mais concretamente do 4.º ano de ensino numa escola básica do concelho de Viseu. Relativamente ao período epidemiológico que ultrapassamos, tivemos contacto com essa turma durante ambos os semestres correspondentes a esse ano letivo, não sendo possível estagiar noutro ano referente ao 1.º ciclo, como era pressuposto. Existiram momentos em que foi necessário adaptarmos o ensino de forma virtual, o que também nos possibilitou uma diferente abordagem e um maior desafio.

O primeiro contacto com a transmissão de conhecimento efetiva ocorreu numa escola circundante de Viseu. Como já referido, era uma turma do 4.º ano de escolaridade. O contexto escolar desta instituição integra 4 turmas, do 1.º ao 4.º ano de escolaridade e quanto ao espaço físico do edifício, este encontra-se dividido em dois pisos e um espaço exterior. O piso superior era composto por duas salas de aula e um gabinete da diretora. O piso inferior detinha duas salas de aula, um pequeno recreio interior e uma cozinha.

O espaço destinado, ao que se assemelha a uma biblioteca, era junto do espaço de fotocópias da escola, que fazia parte de uma sala de aula, o que delimitava estes dois espaços era apenas armários. Neste espaço que era destinado a centro de fotocópias tinha, como já foi referido alguns materiais didáticos e livros. No que diz respeito à constituição dos espaços escolares não são muito decorados com trabalhos desenvolvidos pelos alunos, tem um placar de cortiça próximo da entrada das instalações, no entanto, pouco ou nada se observa exposto na restante escola. É de salientar que no final do ano letivo a escola já se encontrava bastante mais adornada

com trabalhos realizados pelos alunos, principalmente referentes ao dia Mundial da Criança.

O estabelecimento detinha um sistema de aquecimento que, embora funcionasse, foi sujeito a uma reparação. No entanto, permitia o conforto necessário para enfrentar as condições climatéricas da região, por um período de tempo isto não se verificou, o que deixou os alunos desconfortáveis e acabaram por fazerem-se acompanhar de mantas.

Relativamente ao horário de funcionamento desta escola, este é compreendido entre as 8:30 h às 17:30 h. Sendo que das 8:30 horas até às 9:00 h seria a receção dos alunos, a hora destinada para o almoço decorria entre as 12:00h até às 14:00h e, por fim, o período das 15:00h às 17:30h era destinado a atividade autónomas. Em alguns dias, o horário de lecionação estendia-se com as aulas de inglês e expressão musical. Os alunos no período seguinte às 15:00h, podiam usufruir das instalações da escola, o que respondia às necessidades dos encarregados de educação, nestes períodos os alunos eram acompanhados pelas assistentes operacionais, que no total eram três.

A sala de aula era separada por alguns armários com as impressoras onde, regularmente, professores e técnicas operacionais se deslocavam para a utilização das mesmas, o que se tornava incomodativo tanto para os professores dessa sala, como para os próprios alunos, ponderando o seguinte pressuposto:

A organização do espaço possui um papel determinante, isto porque, permite a estruturação de todos os elementos que diretamente influenciam a aprendizagem dos alunos. Pretende-se, assim, que os espaço da sala de aula seja organizado de forma a regular a atitude educativa. (Neves, 2014, p.3).

A sala de aula torna-se importante para o desenvolvimento e para a aprendizagem do aluno. A sala possuía um quadro interativo, catorze mesas, sendo que uma era utilizada para o computador, outra disponibilizada para o professor e ainda uma última que não é ocupada por ninguém. Existia ainda uma outra mesa, mais pequena que as abordadas anteriormente, utilizam para colocar os leites e, muitas vezes como auxílio durante as aulas. As restantes 11 mesas pertenciam aos alunos, ficando um por cada uma delas e cada aluno tem 2 cadeiras na sua mesa. Num total, existem 26 cadeira na sala de aula, contabilizando com a do professor. No lado esquerdo da sala, a dividir a sala de aula com a reprografia, estavam dois armários, um deles destinado a guardar o material dos alunos, nomeadamente os manuais escolares e um outro armário que não se encontra virado para a sala de aula era destinado a material dos professores. Na parede do fundo da sala, encontravam-se placares onde era possível observar os

trabalhos desenvolvidos pelos alunos, bem como, um mapa de Portugal e um planisfério. Também era possível observar, junto do quadro branco grande, um pequeno espaço destinado a afixação de materiais lúdicos, suscitando preocupações segundos as quais,

Para além das exigências pedagógicas, funcionais e construtivas mais diretamente ligadas à função educativa, as intervenções a realizar no parque escolar devem privilegiar a integração urbanística e arquitetónica das escolas no tecido dos aglomerados urbanos e atender às exigências construtivas próprias, nomeadamente regionais e climáticas, que caracterizam os locais onde são edificadas. (Caetano, 2004, p.3).

No que diz respeito à turma, inicialmente, era constituída por 10 alunos, no dia 22 de março com a entrada de um novo aluno, passa a ser composta por 11 alunos. Destes faziam parte dez educandos do sexo masculino e um do sexo feminino. A maioria deste grupo de alunos residia na freguesia onde frequentava a escola, no entanto, existia um aluno ucraniano e dois que, anteriormente, residiam em Lisboa e que recorriam aos transportes públicos para se deslocarem para a escola, pois residiam no centro da cidade. Em termos de atividades ocupacionais, apenas dois frequentavam o futebol.

Relativamente ao aproveitamento geral a nível de aprendizagem esta turma apresentava um nível díspar, tendo um contraste acentuado de ritmos e capacidade de trabalho. Existia um educando abrangido pelo Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de fevereiro, com abrangência ao nível de português língua não materna e dois alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, contemplado com medidas universais e seletivas. Estes alunos beneficiaram de apoio pedagógico reforçado em algumas disciplinas, de forma a responder às suas necessidades educativas.

A motivação e interesse dos alunos era bastante satisfatória, no entanto, existia a problemática da distração com assuntos que surgiam durante as lecionações, desviando-se assim do foco de atenção. Era um grupo bastante participativo e demonstravam essa participação nas atividades que eram propostas, tendo sempre um envolvimento positivo.

No que à relação interpessoal entre os pares diz respeito, estes alunos não revelaram qualquer tipo de conflito, apenas algumas trocas de diálogo que era adequada à faixa etária que se encontravam. Revelaram alguma competitividade, por exemplo, nas avaliações e nos trabalhos de equipa organizados em sala de aula.

Grande parte dos alunos tinham um acompanhamento permanente dos Encarregados de Educação que procuraram sempre contactar o professor titular da turma para obter informações sobre o aproveitamento dos seus educandos.

1.2. No 2.º Ciclo de Ensino Básico

O estágio desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Português e História e Geografia de Portugal II decorreu numa instituição de ensino básico pertencente ao concelho de Viseu.

O contexto escolar desta instituição integrava 29 turmas no ano letivo de 2020/21, do 5.º ao 9.º ano de escolaridade. A nível estrutural, esta escola dividia as suas salas em blocos representados por letras (A, B e C), cada um desses blocos correspondia a anos de escolaridade equivalentes. Os alunos tinham acesso a uma biblioteca equipada por computadores e um espaço acolhedor para a leitura. O pavilhão central desta instituição era destinado, maioritariamente, aos docentes que lecionavam nesta escola, composto por um piso inferior com salas de diretores de turma, reprografia, secretaria e a direção. No piso superior, era composto por uma sala de aula e uma sala para os docentes.

As condições oferecidas por esta instituição eram positivas, porém o aquecimento das salas estava, frequentemente, desligado o que originava algum desconforto por parte dos alunos que se faziam acompanhar por mantas, nos dias mais frios. Segundo Caetano (2004) “O bem estar e o aproveitamento escolar dos alunos é, em grande parte, condicionado pelos níveis de conforto ambiente tais como: temperatura, qualidade do ar, luminosidade e cor, conforto acústico.” (p. 7).

No que diz respeito à prática supervisionada, tivemos oportunidade de estagiar em três turmas que possuíam salas distintas, duas frequentavam o 5.º ano e lecionamos a disciplina de português, a terceira era do 6.º ano e lecionamos História e Geografia de Portugal. Inicialmente, iremos abordar a sala do 5.º D, esta que foi a nossa primeira turma de português. Era constituída por 28 alunos, a sala não dispunha de muito espaço livre, ainda assim, o obstáculo que encontramos nesse espaço foi a fraca visibilidade que alguns alunos tinham para o quadro, estes estavam dispostos por filas e as extremidades estavam mais afastadas do quadro, o que originava uma dificuldade visual recorrente sempre que o quadro era utilizado. Não foi possível dar continuidade à unidade curricular nesta turma, pois a professora cooperante adoeceu e foi-nos entregue uma nova turma do 5.º ano no início do ano 2022.

No que se refere a esta última turma, esta era composta por 28 alunos, dos quais 26 estavam presencialmente, os restantes raramente se encontravam na sala de

aula, devido ao acompanhamento próprio que tinham com professores auxiliares. Esta sala encontrava-se no segundo piso, ao lado da sala dos professores. Oferecia armários para os alunos guardarem o material que não necessitavam em casa, tinha um espaço reduzido face à primeira sala descrita e as secretárias dos alunos eram apenas de um lugar e dispostas com algum distanciamento entre elas, principalmente, pela situação pandémica que o mundo ultrapassava, como já foi referido no início deste relatório.

Por fim, a sala dos alunos do 6.º ano, turma onde foi lecionada a disciplina de história e geografia de Portugal, era uma turma mais reduzida, sendo constituída por 22 alunos. A sala era de dimensões inferiores às referidas anteriormente e a disposição das secretárias era organizada por filas. Esta sala, como era mais reduzida, dificultava a circulação do docente pelos alunos.

Relativamente à caracterização das turmas, iremos abordar as duas turmas de português e a do 6.º ano. Inicialmente, a turma designada para a prática profissional foi a turma do 5.º C, constituída por 28 alunos, sendo 19 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, não fazendo parte nenhum aluno abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018. Nesta turma lecionamos apenas português. De uma forma geral, esta turma era considerada positiva. No que diz respeito ao nível de aprendizagem, os alunos demonstravam-se empenhados, participativos, não sendo possível destacar grandes contrastes de ritmos no processo de ensino-aprendizagem. Todos os alunos registaram sucesso escolar até ao momento, revelaram grandes conhecimentos e vontade de aprender.

Após o ocorrido com a professora cooperante responsável pela turma, iniciamos a leccionação numa turma diferente e consecutivamente, tivemos o privilégio de contactar com outra docente, o que nos deu a possibilidade de obter mais experiência e conhecimento sobre as práticas docentes.

O novo grupo de alunos que frequenta o 5.º D ano é constituído por 28 alunos, dos quais 14 eram do sexo feminino e 14 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 9 e 10 anos. Esta turma é constituída por alunos que apresentaram grandes dificuldades de aprendizagem, estando dois alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, com medidas seletivas e adicionais. Estes dois alunos não estavam presentes nas aulas de intervenção, apenas se juntavam à turma em algumas aulas que não coincidiam com a nossa prática. A turma apresentava quatro alunos com dislexia, dois alunos com dificuldades de aprendizagem e um aluno de Português Língua não Materna.

Após a leccionação nestas turmas tão divergentes, foi possível o reconhecimento das discrepâncias entre ambas. Enquanto que na turma do 5.º C a

dificuldade centrava-se no domínio da escrita, a turma do 5.º D, apresenta dificuldades nos diversos domínios, nomeadamente, na oralidade e na escrita.

A turma referente ao 6.º ano, era constituída por 22 alunos, dos quais 10 eram do sexo feminino e 12 do sexo masculino. A turma sentia-se motivada para novas atividades e dinâmicas, nomeadamente, trabalhos de grupo ou manuseamento de conteúdos multimédia. O nível de aprendizagem deste grupo era positivo, apesar de existir um contraste nos ritmos de aprendizagem. Um dos alunos era abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018 com medidas universais, três alunos apresentavam dificuldade de aprendizagem e um aluno dislexia. A professora coadjuvante incidia na ajuda e no acompanhamento assíduo do aluno com medidas universais.

No que se refere às relações interpessoais entre os pares, os alunos não revelaram nenhum conflito, compartilhando uma relação de amizade e companheirismo. Nas primeiras lecionações, a turma apresentou alguma resistência à lecionação, mostraram-se introvertidos e pouco à vontade, o que, ao longo das aulas foi desaparecendo, tornando-se mais ativos e comunicativos.

2. Apreciação crítica das competências desenvolvidas

2.1. No 1.º Ciclo de ensino básico

A análise do Despacho n.º 16034/ 2010, de 22 de outubro, foi fundamental para a realização da apreciação crítica das competências desenvolvidas na prática profissional, pois este é um elemento essencial para a avaliação do docente relativamente à sua prática. Com a análise estabelecida foi possível uma reflexão assente nas características mais importantes que um docente deverá ter durante a sua prática.

Deste modo, ao refletir sobre o meu percurso na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, este foi encarado como um desafio significativo, uma vez que representou o primeiro contacto direto com a realidade da profissão que pretendo seguir. Durante o período da licenciatura, teve-se a oportunidade de observar o contexto de sala de aula, o que possibilitou a aquisição de uma considerável quantidade de conhecimento. Contudo, o contacto mais estreito com a realidade do ensino ocorreu no decorrer do período de mestrado. Enquanto professora estagiária, considero este contacto com a docência de extrema importância, pois proporciona a oportunidade de interagir com o contexto real da sala de aula, que, frequentemente, se distancia daquilo que é preconizado teoricamente. Esse contacto envolve a gestão de múltiplos fatores e é permeado por diversas experiências, as quais variam conforme o contexto em que se está inserido. Assim sendo,

O estágio supervisionado é uma experiência fundamental para a formação de futuros educadores, por permitir o contato direto com um dos possíveis espaços de atuação do/a pedagogia. No período do estágio as/os estudantes vivenciam a realidade das salas de aula da educação de jovens e adultos, como também, colocam em prática conteúdos subsidiados pelas teorias estudadas durante a formação, tanto o período de observação, quanto na elaboração do planejamento, dos planos de aula e na execução da aula de regência. (Silva, 2018, p. 196).

Efetivamente, a oportunidade de estagiar no contexto é uma mais valia para os futuros profissionais de educação, foi durante este estágio que o problema ao qual pretendo dar resposta, surgiu. Durante o primeiro ano de mestrado, apenas tivemos oportunidade de estagiar numa turma do 1.º ciclo, pois estávamos a ultrapassar uma pandemia, portanto a turma foi a mesma em ambos os semestres curriculares. O facto do ensino ser efetivado à distância torna a captação de conteúdos bastante mais complexa, principalmente com alunos do 1.º CEB. Foi notória uma ausência de alunos

nas aulas virtuais, devido ao facto de não terem internet em casa, não conseguindo estar presentes nas leccionações.

A Prática de Ensino Supervisionada I, decorreu em contexto presencial durante duas semanas, após um novo confinamento as leccionações passaram a ser por Classroom, possibilitando uma experiência de ensino virtual, onde os alunos não estavam presentes fisicamente. “Um professor precisa estar pronto para ensinar” (Shulman & Shulman, 2016, p. 125), para isso é necessária uma adaptação a todos os níveis, principalmente, aos seus alunos que serão todos diferentes e com diversos níveis de aprendizagem. Segundo Viana et al. (2021) “(...) só um bom professor consegue lidar com as situações que se lhe apresentam, usando o ambiente para desenvolver a aprendizagem dos alunos, tornando claro o seu desempenho competente, ou a falta dele.” (p.6).

Relativamente a este primeiro contacto com a docência foi-nos lançados vários desafios, nomeadamente, a planificação que deveriam seguir sempre os Programas e Metas Curriculares do 1.º CEB. As planificações, segundo Santos (2011),

Planear não nos deve apenas indicar o que pensar no futuro, ou até de que futuro precisamos, mas tem de indicar também quais as ações podem levar a esse futuro, Noutros termos, planear identifica-se com o processo que representa e, consiste em determinar antecipada e claramente o que se pretende e, quais os objetivos que devem ser atingidos. (p. 4).

Sendo assim, foi notória a importância que a planificação tem para um professor, foi possível organizar todo o conteúdo face ao tempo disponível e com base nas aprendizagens essenciais. Portanto, os objetivos e os conteúdos lecionados nas intervenções foram, na maioria das vezes adequados e previamente planificados e pensados através da planificação. Inicialmente, a minha maior dificuldade era a gestão do tempo e a definição do tempo para as diferentes atividades.

Relativamente às práticas de ensino, procurou-se utilizar diversos recursos para que fosse possível uma maior resposta dos alunos, pois cada aluno é diferente e a forma como este irá adquirir conhecimento, pode depender da motivação do mesmo. Foram utilizados recursos tecnológicos, manuais, pesquisas e jogos. Segundo Ferreira (2019),

A escola deve deixar de parte o conceito de escola tradicional e recorrer de uma forma mais frequente a estratégias educativas mais aliciantes e motivantes para os alunos .O jogo oferece isso mesmo, pois proporciona aos alunos uma aprendizagem mais eficiente, significativa e, acima de tudo, atrativa. (p. 6).

Uma das atividades que me marcaram neste período de lecionação foi a preparação para o lanche final de turma, onde elaborei pequenas listas de supermercado com produtos e quantidades necessárias para a realização do lanche, dividi a turma em pequenos grupos e cada grupo, com dinheiro previamente entregue, tinham que realizar as compras para o momento descrito. O objetivo principal desta atividade foi para que os alunos conseguissem calcular o valor da compra, o troco e as quantidades necessárias de alimento para a turma toda. Os alunos mostraram-se bastante motivados e animados em toda a realização da tarefa. "(...) O jogo é facilitador de aprendizagem devido ao seu carácter motivador e é um dos recursos didáticos que podem levar as crianças a gostarem mais de matemática." (Alves, R. & Brito, R., 2013, p.2).

De uma forma geral, a prática Supervisionada I e II decorreram de forma positiva possibilitando imenso conhecimento pois foi o primeiro contacto direto com a lecionação. Foi um período constituído por imensos desafios e obstáculos que se foram superando com a ajuda do professor titular de turma, que nos ensinou imenso e dos próprios alunos que sempre cooperaram com as nossas ideias, permitindo uma relação próxima com os mesmos. Segundo Silva (2019) "(...) a afetividade na relação professor e aluno ocorrem na decorrência de interações sucessivas, são a partir dessas relações que ambos adquirem novas formas de pensar e agir e, dessa forma constrói-se novos conhecimentos." (p.169).

2.2. No 2.º Ciclo de ensino básico

Durante a Prática de Ensino Supervisionada II (PES), as lecionações incidiram na leção de Português e História e Geografia de Portugal, foi através da prática supervisionada no 1.º Ciclo de Ensino Básico (CEB), que percebi que o meu objetivo era a leção no 2.º CEB, as idades neste anos letivos, tornam-se mais desafiantes pois muitas das crianças estão a mudar a nível psicológico e físico e acompanhar essa mudança e fazer parte dela é algo que me suscita imenso interesse.

No decorrer deste ano letivo tivemos oportunidade de lecionar em três turmas diferentes, uma turma inicial de 5.º ano de português, que mais tarde foi alterada pois a professora titular de turma adoeceu e fomos direcionadas para outra turma praticamente no final do primeiro semestre e, por fim, uma turma do 6.º ano onde lecionamos durante o ano todo a disciplina de história e geografia de Portugal.

Nesta perspetiva, refletindo sobre o meu percurso na unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada II no 2.º Ciclo de Ensino Básico, enquanto professora estagiária, evidencio vários aspetos positivos durante a minha experiência, sendo eles, a motivação, o interesse, as diferentes formas de partilhar o conhecimento, entre outros. Todo o ano letivo de estágio no 2.º ciclo de Ensino Básico, foi marcado pelo crescimento pessoal enquanto futura profissional de educação. Foi um ano onde já detínhamos alguns aspetos que no ano anterior percebemos que não funcionaram e deu-nos oportunidade de melhorar.

Inicialmente é importante referir que a educação está em constante desenvolvimento, o que se reflete nas mudanças da sociedade, nos avanços tecnológicos e para isso é necessário que os responsáveis pela ação pedagógica acompanhem essa evolução. Segundo Costa, Ferreira e Santos (2023) entendem que,

A educação vem sofrendo grandes transformações nos últimos tempos e isso exige cada vez mais uma formação qualificada dos profissionais que nela se integram. A cada dia, mais os professores necessitam de capacitação para atender as necessidades exigidas pela educação, já que estes estão formando novos cidadãos, sujeitos que precisam ser reflexivos, criativos, saber dialogar e ter a consciência da realidade em que está inserido. (p. 215).

Assim sendo, em todas as práticas sempre foi uma prioridade utilizar diferentes recursos, nomeadamente os tecnológicos. Utilizamos diversas vezes o tablet e a pesquisa em grupo “(...) as crianças são mais interessadas que os adultos por cada estágio da pesquisa (...) estão acostumadas a questionar, a investigar e a aceitar

resultados inesperados.” (Alderson, 2005, p. 426). Uma das atividades que elaborei para uma turma de português que foi um sucesso, foi a construção de uma avatar falante que, me auxiliou a desenvolver a aula, ia interagindo com as crianças e, simultaneamente comigo, de uma forma geral, construi uma professora virtual que mesmo depois de acabar as atividades onde esta foi envolvida, ainda era recordada pelos alunos. Desta forma, foi possível perceber que nos devíamos adaptar aos alunos para que a resposta dos mesmos fosse positiva. Existem muitas crianças diferentes dentro de uma sala de aula, com interesses diferentes e formas de aprender muitas vezes opostas, aquilo que foi o meu maior desafio foi conseguir transmitir algo a cada um deles, adequando atividades e estratégias diferentes que permitissem envolver diferentes ritmos de aprendizagem e gosto pela mesma. A PES II permitiu-me perceber o quão desafiante é trabalhar com o 2.º ciclo que muitas vezes, é difícil despertar-lhes o interesse.

As reflexões em torno da prática possibilitaram o desenvolvimento de um olhar crítico para a realidade educacional, algo essencial a um profissional na área da educação que está sempre a evoluir. “Um professor reflexivo é um professor que pensa constantemente sobre a sua prática e actua em função dessa reflexão constante. É um professor que avalia os seus alunos e que se avalia a si mesmo.” (Almeida, 2010 , p. 13). Segundo Reis (2006),

A reflexão assume-se como um processo simultaneamente lógico e psicológico que implica atitudes de questionamento e curiosidade, na procura da verdade e da justiça. A reflexão pode ser assim, encarada como diálogo avaliativo que enriquece o eu e melhora a prática profissional. (p. 13).

As professoras titulares das turmas que tivemos oportunidade de lecionar também foram muito positivas, pois sempre nos ajudaram e orientaram de uma forma muito profícua. Colocaram-nos imensos desafios, nomeadamente, a construção de fichas de avaliação, bem como, as respetivas grelhas de correção e ajudaram-nos bastante na planificação e na reflexão semanal do nosso trabalho, o que nos dava oportunidade de melhorar todas as semanas através de críticas construtivas constantes.

Relativamente à PES II, foi notória uma evolução positiva em relação à PES I. No início sempre foi mais difícil a adaptação e, como tivemos que mudar de turma de leção fez com que reaprendêssemos a estar com os novos alunos. De uma forma geral a análise crítica da ação faz com que se reflita no que se fez de positivo e negativo e conseguir aprender e melhorar com essa reflexão, sendo uma profissão que está em constante mudança e evolução é necessária uma reflexão contínua.

Síntese global das reflexões

O primeiro capítulo do presente Relatório Final de Estágio é constituído pelas reflexões críticas ao longo das práticas ocorridas na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, algo que evidencia os aspetos positivos e negativos que ocorreram durante a prática profissional.

Enquanto futura profissional de educação considero ser necessário ter em conta que é algo que envolve muito mais do que transmitir conhecimentos, é uma caminhada de desenvolvimento, investigação e aprendizagem contínua. Ser professor é ter o privilégio de transformar vidas, poder ter a oportunidade de marcar positivamente a vida de cada criança que temos o prazer de orientar. Aprender e adequar as diversas formas de trabalho perante as turmas heterogéneas, fazendo com que as diferenças se encontrem todas juntas para que todos evoluam, pois os professores têm também um papel fundamental na sociedade, a formação das gerações futuras. Sendo assim, a importância da reflexão, como foi referido anteriormente por Reis e Almeida (2006), para possibilitar ao docente uma aprendizagem e desenvolvimento das competências individuais e das melhorias a estabelecer na sua prática.

Ao longo da PES I no 1.º CEB conhecemos apenas uma turma no decorrer de ambos os semestres o que nos permitiu criar laços mais fortes com as crianças, pois são mais novas e era uma carga horária superior. O professor titular de turma foi um apoio importantíssimo no decorrer de todo o ano letivo, é alguém que irá ficar para sempre marcado pelos conselhos e orientações que nos deu no nosso primeiro contacto, este que era o mais desafiante.

Relativamente à PES II no 2.º CEB, também nos foi possível acompanhar os mesmos alunos durante os dois semestres. Foram visíveis as diferenças acentuadas face ao 1.º CEB e, inicialmente, foi difícil a inserção no contexto. No entanto, com a cooperação das professoras titulares de turma, foi possível adequar as práticas da melhor forma possível.

Assim, conclui-se que a Prática de Ensino Supervisionada constitui uma fase fundamental na formação dos professores. Ela viabiliza a aplicação dos conhecimentos teóricos no contexto prático, favorece o desenvolvimento de competências pedagógicas e propicia uma reflexão crítica acerca das práticas desenvolvidas, com o intuito de identificar áreas de melhoria e fomentar o contínuo desenvolvimento profissional.

Capítulo II – Trabalho de investigação

Introdução

O segundo capítulo do presente trabalho tem como principal objetivo expor todas as etapas necessárias para a construção de um trabalho de investigação, relativo à temática da participação dos pais/encarregados de educação na experiência escolar dos alunos no 2.º Ciclo de Ensino Básico.

Inicialmente, para a construção do presente documento, foi necessário definir o problema, assim apresentado: “Como é perspectivada a participação dos pais/encarregados de educação na realização da experiência escolar dos alunos?”, ao qual se pretende objetivar e responder ao mesmo, apresentando as diferentes perspetivas dos atores em estudo.

Assim sendo, o processo de investigação encontra-se dividido em três pontos, divididos pelos respetivos subpontos. O primeiro tópico tratado é a revisão e análise da literatura, onde são abordados vários pontos temáticos como a escola, família, a escola e a participação dos pais/encarregados de educação, o poder e as diferentes abordagens teóricas conceituais, o poder na ação escolar, a hierarquia na administração e gestão escolar e a experiência escolar dos alunos.

De seguida, foi elaborado o desenho da investigação que inicia com a definição da problemática, os objetivos e o problema de investigação, bem como a descrição do contexto de investigação e dos participantes do estudo. Seguidamente é apresentada a metodologia de investigação, os métodos, técnicas e os procedimentos empíricos, assim como a análise e tratamento de dados. No último tópico é feita a apresentação, análise e discussão dos dados. Os subtópicos pertencentes a este tópico centram-se nas perspetivas dos docentes e dos encarregados de educação face à participação dos pais/encarregados de educação na experiência escolar dos alunos do 2.º Ciclo de Ensino Básico.

Por fim, são apresentadas as conclusões retiradas na elaboração desta investigação, potenciando uma atitude crítica e reflexiva da problemática em análise.

1. A escola, a família e o poder na ação escolar

1.1. Escola – evolução do conceito

A escola é definida como “Estabelecimento de ensino público ou privado, onde de ministram coletivamente determinadas matérias, geralmente segundo programas e planos sistemáticos adaptados às idades dos alunos”. (Dicionários Porto Editora).

Nos primórdios da humanidade esta instituição social que se prende na linguagem oral e na escrita teve origem na sociedade suméria, nos anos 3000 a.C., na Mesopotâmia, uma sociedade organizada e com componentes especificadas em diversos contextos, nomeadamente na agricultura, na arquitetura e no comércio “...conjugando este facto com uma clara ligação à religião e ao poder real, indistintos dadas as circunstâncias teocráticas do regime, essa escola suméria assumia já um claro papel de instrumento de controlo social.”(Santos, 1999, p.9).

A construção de escolas deve-se então à necessidade que a humanidade dispôs para dar respostas às imposições que a aprendizagem lhes proporcionou, principalmente após a criação de uma das principais atividades culturais, a escrita, tal como,

Esta exigência fez-se sentir de uma forma especialmente forte quando a humanidade inventou a escrita, o que aconteceu na Mesopotâmia, no III e IV milénios antes da nossa era, depois no Egipto, depois na Grécia e depois em numerosos pontos do globo. (Lobrot, 1992, p. 9).

Inicialmente, a escola era bastante comparada às organizações militares e fabris típicas da Revolução Industrial. Ao longo do século XIX, era regida segundo o Modelo de Escola Tradicional, estruturado de forma linear e organizada, beneficiava o conteúdo em prol dos demais, a criança é vista como um adulto em miniatura. A relação professor-aluno é meramente profissional, onde o supervisor, o professor, ensina o inferior. Sendo assim,

O modelo de escola tradicional está centrado nos livros de texto, repletos de conteúdos informativos e conceptuais, fragmentados de a forma a serem mais facilmente memorizados. O professor preocupa-se em controlar se os alunos possuem materiais didáticos e se são aprendidos fielmente os conteúdos dos livros do texto. (Varela, 2013, p.4).

No que diz respeito às aulas, estas eram completamente expositivas, o professor limitava-se a transmitir o conhecimento sem nunca perspetivar que também poderia

aprender com os seus alunos. Relativamente à avaliação esta era feita através de exames e apenas calculava a informação que foi retida, ou seja, o conhecimento que o aluno possuía.

Nos finais do século XIX que surge o Modelo de Escola Nova, que é o modelo oposto ao da escola tradicional, em todos os aspetos,

Trata-se de um paradigma de escola aberta, descentralizada e crítica da sociedade. A melhor forma de a identificar e caracterizar é pelo modo como nela são valorizadas as interações com o meio social e se procura enriquecer as vivências dos alunos, incorporando nos currículos a cultura circundante. (Varela, 2013, p.4).

Esta encontra-se bastante ligada à convivência deixando de parte a disciplina, existe uma valorização da interação social e procura-se enriquecer as experiências dos alunos. Parte-se do princípio que o aluno é o centro da escola, o protagonista do processo de ensino aprendizagem, em torno do qual se desenvolvem os programas curriculares e a atividade docente. (Varela, 2013,p.4).

Anos mais tarde, após o modelo referido, surge o Modelo de Escola Ativa que parte uma vertente comunicativa entre toda a comunidade escolar, assim sendo, podemos concluir que as relações pessoais são bastante privilegiadas, existindo uma repartição de poder. (Varela, 2013, p. 6). Os alunos são autónomos e tudo é orientado em função dos seus interesses, mesmo no processo ensino aprendizagem, o que muitas vezes, pode anular o papel do docente e, conseqüentemente, o respeito para com este.

Relativamente às contribuições de Jean Piaget, Bruner e outros, foi criado o Modelo de Escola Construtivista, "(...) segundo este modelo, o conhecimento é uma construção social e deixa de ser importante aprender conceitos, conteúdos culturais, como unidades fechadas."(Varela, 2013, p.12).

L'école ne se réduit pas à la classe, qu'elle est aussi faite des mille relations entre des maîtres et des élèves, qu'elle est un des espaces essentiels de la vie enfantine et juvénile. Sans rien ignorer de ses fonctions de reproduction sociale, il nous faut la concevoir comme un appareil de production. L'école ne produit pas seulement des qualifications et des niveaux plus ou moins certifiés de compétences, elle produit aussi des individus ayant un certain nombre d'attitudes et de dispositions. (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 11).

Através da anterior citação conseguimos perceber que a escola não é uma mero edifício de partilha de conhecimentos que pertencem ao documento identificado

como “currículo”, mas sim algo que dá formação a nível social, formando cidadãos que serão o futuro da sociedade e ocuparão várias e diversificadas posições sociais. Portanto, tal como o autor refere no seu livro, a escola é muito mais do que uma aula. Segundo os mesmos autores Dubet e Martuccelli (1996) as relações que se estabelecem na escola são bastante amplas, aos professores, à administração escolar, aos pais, entre os próprios alunos com as suas particularidades individuais.

Os mesmos autores atribuem três funções à escola, sendo elas “(...) fonction de distribution tient au fait que l'école attribue des qualifications scolaires possédant une certaine utilité sociale dans la mesure où certains emplois, positions ou statuts sont réservés aux diplômés.”, ou seja, a escola deverá ser impulsora de atribuir qualificações escolares com uma utilidade social a nível de empregabilidade; a segunda função referida é “... l'école est celle que nous pouvons qualifier d'éducative afin de la démarquer le plus nettement possible de la fonction de socialisation... la socialisation vise l'intégration.”, com isto a função educacional, onde se produz um tipo de sujeito e, por fim, “L'école produit un type d'individu adapte à la société dans laquelle il vit et reprenant l'héritage que toute éducation transmet.” (Dubet & Martuccelli, 1996, p. 11). A escola gera um tipo de indivíduo conforme a sua sociedade e tendo em conta o património que toda a educação transmite.

Michel Lobrot (1992) atribui diferentes períodos no que diz respeito ao objetivo principal da escola, dita como instituição social, ao longo de todo o processo humanístico,

Num primeiro período que começa nos séculos VII e VIII da nossa era e que termina no fim do século XIV, atribui-se à escola a finalidade exclusiva de dar a conhecer a doutrina cristã (...). Num segundo período a que se pode chamar clássico e que começa no século XV, com a invenção da imprensa e com as grandes descobertas, na época das revoluções, a finalidade religiosa não desaparece mas é preterida por uma outra finalidade que é a socialização do indivíduo. (...). O terceiro período começa no século XIX e dura ainda hoje. (...). A escola oscila totalmente para o lado da ciência e da técnica, ou seja, abandona os seus desígnios humanistas. (Lobrot, 1992, p.13).

Em Portugal, a definição de escola e todos os processos que derivavam da mesma sofreram algumas mudanças, principalmente após a 1.^a República e a instituição do Estado Novo no nosso país. A escola era vista como algo capaz de programar e capaz de formar consciências, assim sendo,

A escola primária e os meios de comunicação, que desde dos finais do séc. XIX, eram os meios privilegiados pelos Estados para transmitir às populações a imagem e a herança de uma Nação (...). A Direção Geral do Ensino Primário emitirá um boletim “Escola Portuguesa” para transmitir a imagem do projeto nacionalista do Estado Novo aos professores primários e estes, por sua vez deveriam transmiti-la aos seus alunos e à comunidade local. (Serrão, 2018, p.10).

O perfil nacionalista que reinava no país, fez-se refletir na educação a que os professores teriam que corresponder, nomeadamente na lecionação de conteúdos cristãos, visto que, que a religião era algo privilegiada nesse período. O ensino da agricultura, da leitura e da escrita eram as áreas principais no sistema educativo do Estado Novo.

Segundo Santos (1999), a escola deve dar resposta às necessidades sociais, transmitindo cultura, e fazendo com que o individuo seja capaz de socializar e ser socialmente útil. Esta tem o objetivo fundamental na formação da sociedade inculcando valores, normas sociais e ensinar. (Guiraud, 2008, p. 3).

Nos dias de hoje e, conforme o Artigo 7.º da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), a escola deve:

- a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social; (Assembleia da República, 1986).

Sendo assim, o papel ativo e funcional da escola será sempre desenvolver cidadãos aptos para o mundo, com opiniões, valores e dotados de senso ético e moral, tendo por base um programa universal dito como as “Aprendizagens Essenciais” que deverão agir em conformidade com as necessidades dos alunos.

Entende-se como “Aprendizagens Essenciais”, documentos “de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, e visam promover o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no Perfil do aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (Direção-Geral da Educação, 2020). Estes documentos são comuns a nível nacional e estabelecem os conhecimentos que os alunos deverão adquirir, envolvendo o método cognitivo que utilizam para adquirirem esse mesmo conhecimento e, por fim, deverão ser capazes de expor aquilo que aprenderam.

1.2. Família

Este conceito surge de forma natural e para dar resposta à necessidade que as civilizações sentiam em criar ligações de afetividade em prol dos vínculos que unem os indivíduos. Antes de abordar o conceito de família no seu estado global, irei iniciar com uma pequena abordagem ao período que antecedeu esse conceito.

Segundo Friedrich Engels (1975) existiram três épocas que se podem designar como principais no processo de humanização, o estado selvagem, barbárie e civilizacional que se irão subdividir em três fases, a inferior, a média e a superior. Na primeira fase, o estado selvagem denominado como fase inferior, os homens mantinham hábitos muito comuns com os animais, “(...) viviam, pelo menos parcialmente, nas árvores”, forma-se a língua articulada, descobre-se a pesca e o peixe entra para a alimentação. Com a descoberta da pesca, passam a olhar para os animais como alimento e inicia-se a caça, assim sendo, foi necessária a construção de materiais para que fosse possível a execução dessas atividades. A fase seguinte, a *barbárie* já se assiste a uma evolução, a cerâmica começa a ser utilizada. “(...) o traço característico do período barbárie é a domesticação e criação de animais e o cultivo de plantas.” (Engels, 1975, p.34), portanto,

Podemos generalizar a classificação de Morgan da forma seguinte: Estado Selvagem.- Período em que predomina a apropriação de produtos da natureza, prontos para serem utilizados; as produções artificiais do homem são, sobretudo, destinadas a facilitar essa apropriação. Barbárie.- Período em que aparecem a criação de gado e a agricultura por meio de trabalho humano. Civilização.- Período em que o homem continua aprendendo a elaborar os produtos naturais, período da indústria propriamente dita da arte. (Engels, 1975, p. 38).

A evolução constante da humanidade fez crescer consigo a necessidade de criar o conceito de *família* que nem sempre assumiu a definição que hoje em dia lhe atribuímos, ao longo do tempo o conceito foi-se moldando às diferentes ligações que as pessoas mantinham. Irei expor dois exemplos retratados no livro “A Origem da família, da propriedade e do Estado”, de Friedrich Engels, sobre a diferente concessão que o conceito pode assumir nas diferentes sociedades. Sendo eles,

No sistema americano de parentesco, ao qual corresponde a família havaiana, um irmão e uma irmã não podem ser pai e mãe de um mesmo filho; o sistema de parentesco havaiano, pelo contrário, pressupõe uma família em que essa é a regra.

Encontramo-nos frente a uma série de formas de família que estão em contradição direta com as consideradas até hoje como únicas e válidas. (Engels, 1975, p.42).

Com isto, podemos verificar a constante mudança que este conceito veio a adquirir ao longo dos tempos e o acompanhamento que se deu face à evolução da sociedade, a nível social, financeiro e religioso. É claro que o vínculo natural que une o homem torna verdadeiro o laço estabelecido entre os seus, estabelecendo laços naturais ao desenvolvimento humano.

Na Constituição Portuguesa, o artigo 67.º, faz-se menção a este mesmo conceito, da seguinte forma:

Família – A família como elementos fundamental da sociedade, tem direito à proteção da sociedade e do Estado e à efetivação de todas as condições que permitam a realização pessoal dos seus membros. (Constituição da República Portuguesa- Lei n.º 8.069/90).

Inicialmente, é importante referir que durante o presente trabalho, a palavra “família” está empregue para todos as ligações sanguíneas que os indivíduos podem partilhar, no entanto, também para essas ausências de elementos biológicos. Segundo Ramiro Marques (1994) a palavra “pais” adquire uma conotação bastante radical, apenas ligada a laços biológicos, sendo que este conceito é mais abrangente e engloba as relações entre elementos que nem sempre envolvem a mesma genética.

Para Bernardes (2004) é elaborada uma estruturação de vários tipos de famílias:

- a) Família Matrimonial: “(...) consagração do matrimónio entre o homem e a mulher, com fortes interferências da Igreja nas relações privadas.” (p. 33);
- b) Família decorrente de união de facto/união estável – uma relação onde não é efetivado o matrimónio;
- c) Família Monoparental: “(...) trata-se de um modelo familiar antigo, normalmente surgido de uma situação fática, com destaque para o divórcio, o abandono do lar por um dos cônjuges ou a morte de um dos membros originais da família.” (p. 43);
- d) Família Anaparental: “(...) trata-se da família constituída sem a presença dos pais que, por diversos motivos e áleas da vida, com culpa ou sem culpa, não se encontram no lar familiar.” (p. 45);

- e) Família Mosaico: “(...) filhos que eram de famílias diferentes passam a ter, após a convivência, laços de afeto e muitas vezes de fraternidade, formando assim uma nova, verdadeira e legítima família.” (p. 49);
- f) Família Paralela: “(...) também chamadas de uniões simultâneas, uniões múltiplas e uniões concomitantes.” (p. 53);
- g) Família Homoafetiva: “ (...) Retrata a união entre pessoas do mesmo sexo.” (p. 57).

Como é possível observar, existem vários tipos de família, ligadas pelo afeto, que, segundo Vasconcellos (2014) é o principal fator de ligação entre as pessoas, sendo o elemento principal para a formação deste conceito, ou seja,

Enxergar sob a ótica do princípio do pluralismo é admitir e dar crédito às variadas organizações familiares, que a partir do vínculo da afetividade, surgem de forma cada vez mais intensa no meio social, fato este que não pode ser ignorado tanto pela sociedade quanto pelo legislador. (Noronha & Parron, s/d, p. 21).

Sendo assim, é notório que a família da pós-modernidade é constituída pela afetividade que liga os seus constituintes. O objetivo principal da família é possibilitar um crescimento individual e atingir a felicidade plena entre os pares. (Vasconcelos, 2014). Portanto,

A família constitui, de facto, o primeiro ambiente em que cada indivíduo desperta como pessoa, portanto, é um espaço educativo por excelência, podendo considerar-se o núcleo central do desenvolvimento da criança. É no seio familiar que se aprende a viver, a ser e a estar. (Bernardes, 2004, p.23).

Podemos concluir que a família possui bastante importância para a sociedade, em que a personalidade, a identidade, os vínculos entre outras pessoas são iniciados e desenvolvidos na família. (Vasconcelos, 2014). Segundo Bernardes (2004) é na família que se constitui o principal desenvolvimento da criança, bem como, a personalidade da mesma, o que torna a família bastante importante para o crescimento da sociedade, pois influencia diretamente os seus integrantes. Para Lauwe e Lauwe (1965) é na família que a criança tem o seu primeiro contacto de estabelecer ligações com outras pessoas e esse contacto irá marcá-la para o resto da vida.

1.3. Escola e a participação dos pais/encarregados de educação

A legitimação do processo de ensino-aprendizagem envolve várias interações entre diferentes sujeitos, para muitos autores, este processo só é positivo quando existe uma relação consistente entre a escola e os pais/encarregados de educação, sendo que, “É preciso que haja uma integração dos pais e/ou encarregados de educação no processo de ensino aprendizagem dos seus educandos para que este tenha mais sucesso.” (Cardoso & Lamas, 2021, p. 2).

Esta análise, leva-nos ao autor, Ramiro Marques (1989) que afirma que as famílias não são ouvidas dentro das escolas, mesmo sendo elas que financiam as instituições públicas. Há uma opinião divergente entre professores e as famílias, onde muitas vezes são os próprio professores a questionarem as vantagens da participação das famílias ativamente, na vida escolar dos alunos “(...) receiam que esse envolvimento lhes subtraia poder e seja uma forma de controlo e fiscalização.” (Marques, 1988, p.9). Pelo que,

O primeiro envolvimento oficial português com referências ao envolvimento dos pais é a Constituição da República Portuguesa, aprovada em 1976 pelo Parlamento, dois anos após a revolução democrática. A Constituição diz que os pais têm o direito e o dever de educar os seus filhos e defende a cooperação entre o Estado e as famílias no que concerne à educação.” (Marques, 1998, p. 43).

Segundo a perspectiva de Virgínio Sá (2000) os pais apenas tinham a prerrogativa de confiar no trabalho do professor, controlar o percurso académico dos seus educandos e dirigirem-se à escola assim que fossem convocados. Hoje em dia, verifica-se que há um retrocesso relativo à confiança no trabalho docente “(...) importa que pais reconheçam o valor do professor e de todos os agentes educativos numa escola.” (Cardoso & Lamas, 2021, p.2). Portanto,

Para que a tarefa de educar seja levada a bom porto, apresenta-se como premente a promoção e o desenvolvimento de uma verdadeira relação de parceria entre a escola e a comunidade em que se insere, de forma muito especial com a instituição familiar. (Sousa & Pereira, 2014, p. 323).

Devido à evolução dos tempos, hoje a escola é um apoio importante para os pais/encarregados de educação na socialização dos seus educandos, sendo o segundo espaço social que eles frequentam, sendo a família o primeiro. Sendo assim, é

necessária uma ligação positiva entre ambos, pois serão “(...) os pilares do desenvolvimento do ser humano.” (Sousa & Pereira, 2014, p. 324).

Na perspetiva de Cardoso e Lamas (2021) os encarregados de educação, quer sejam pais do educando ou não, devem certificar-se do percurso escolar e cooperar ativamente com os docentes pois são as entidades que mais conhecem o aluno e, juntamente com o professor poderão levar o aluno ao sucesso, “Portanto, uma má qualidade do clima educativo familiar é meio caminho andado para o insucesso escolar.” (Sousa, 2003, p.188). Assim sendo, “Quando as famílias participam a vida das escolas, 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.” (Marques, 1988, p.9).

Existem muitos encarregados de educação distantes das instituições escolares e, em muitos casos, isso é influenciado pelos próprios professores, segundo Santana, Justino e Almeida (2020) os docentes consideram a participação dos encarregados de educação na escola como algo necessário, no entanto, muitos não sabem como os envolver, não têm iniciativa, têm uma fraca relação entre os dois contextos, possuem falta de tempo para organizar atividades, bem como falta de recursos financeiros. Quanto aos pais/encarregados de educação estes não participam assiduamente pois têm atitudes negativas para com os professores, possuem falta de competência para colaborar com a escola, falta de tempo devido ao trabalho, baixo índice socioeconómico e residem longe da escola.

Sousa e Pereira (2014) acrescentam também que as razões que levam os pais/encarregados de educação a não serem frequentes na instituição escolar deve-se ao facto de existir muita burocracia e uma gramática estrutural, haver uma tradição de costas voltadas, perpetuar-se uma culpabilização mútua e não haver por parte dos professores uma formação para lidar com as famílias.

Para Marques (2011) “A família e a escola devem estar de acordo para atingir o sucesso na educação dos alunos, uma vez que são os dois sistemas mais influentes no seu desenvolvimento.” (p. 14). A relação e a escola apenas é conseguida quando os pais estiverem familiarizados com as medidas e decisões escolares e percebam o motivo dessas medidas e a razão pela qual foram perpetuadas. Um segundo aspeto verificado pelo autor, diz respeito à escola facultar a abertura tanto a professores, como a pais/encarregados de educação para um contacto individual, para que possam verificar o educando e as suas necessidades, se assim for o caso, por exemplo, a organização das Associações de Pais, estabelecem uma autonomia aos pais/encarregados de educação. (Sousa, 2003), portanto,

A escola tem um papel essencial a desempenhar na educação cívica dos alunos, tal como está prescrito na Lei de Bases do Sistema Educativo. A escola deve incluir os pais e os alunos nas estruturas participativas e na experiência pedagógica quotidiana. (Marques, 1988, p. 33).

Na perspetiva de Marques (1992) este afirma que quanto maiores são as habilitações literárias dos pais/encarregados de educação, maior será o contacto entre os professores dos seus educandos, visto que,

Muitas das nossas escolas públicas são difíceis de alcançar porque os professores não sabem comunicar com os pais em desvantagem cultural e económica, os directores de turma marcam reuniões com os pais a horas em que eles se encontram a trabalhar e, por vezes, as informações prestadas são tão insuficientes que nem sempre a reunião vale a deslocação. (Marques, 1988, p.11).

Por outro lado, Cardoso e Lamas (2021) entendem que muitos pais/encarregados de educação não se sentem confortáveis na escola e apenas se fazem presentes quando sentem que algum direito do educando foi violado. No entanto, o aluno precisa da participação dos pais/encarregados de educação para que lhes seja explicada a importância da aprendizagem, evidenciando a importância da escola na vida atual e futura dos mesmos.

Relativamente ao desenvolvimento de parcerias entre a escola, a família e a comunidade, estas melhoram os programas escolares e o próprio ambiente, poderão oferecer apoios às famílias e aumentar a liderança dos pais/encarregados de educação tendo sempre um objetivo muito estruturado, ajudar os jovens a alcançarem o sucesso (Epstein, 2002).

Marques (1988) evidencia no seu trabalho os tipos de envolvimento mais comuns que deverão existir nesta relação:

- a) Ajudar os seus educandos em casa. “Proporcionar tempo de sono suficiente, um lugar adequado para estudar e horas certas para finalizar o trabalho de casa.” (p. 20).
- b) Comunicar com os pais/encarregados de educação. “(...) a escola tem o dever de informar os pais acerca do regulamento interno, dos programas escolares e dos progressos e dificuldades dos filhos.” (p. 20).
- c) Envolvimento dos pais/encarregados de educação na escola. “O terceiro tipo de envolvimento pode incluir o apoio voluntário às escolas, as reuniões de pais e a educação dos pais.” (p. 20).

- d) Envolvimento dos pais/encarregados de educação em atividades de aprendizagem em casa. “Os pais podem envolver-se na realização de fichas de trabalho, projectos de investigação e atividade de remediação com os seus filhos.” (p. 21).
- e) Envolvimento dos pais/encarregados na administração das escolas. “Os pais podem e devem tentar influenciar a tomada de decisões e, quando for possível, participar na tomada de decisões.” (p. 21).

Desta forma, podemos concluir que a presença dos pais/encarregados de educação na escola é benéfica para todos e deve ser vista como uma forma de conhecer melhor os alunos e as suas características para lhes oferecer um melhor ensino-aprendizagem, “Professores e pais perseguem os mesmos objetivos e, se os objetivos são os mesmos, os meios para os atingir devem ser estabelecidos e procurados em colaboração próxima”. (Sousa, 2003, p. 197), portanto,

Passámos, assim, em cerca de duas décadas, de uma situação em que o normal era a inexistência de pais-professores para uma em que o estranho seria essa mesma inexistência. A presença de pais-professores deve ser encarada como a regra. (Silva, 2006, p. 273).

Ao longo dos anos, assistiu-se a uma mudança relativamente às opiniões sobre esta mútua relação, que hoje em dia deverá ser encarada como algo importante para o aluno e para a sua aprendizagem. Com a análise de alguns autores referidos, é notória a unanimidade sobre a importância de uma boa relação entre pais/encarregados de educação e docentes para o êxito do ensino-aprendizagem dos educandos.

1.4. Sobre o conceito de poder

No presente trabalho a necessidade de abordar o conceito de poder advém da partilha ativa e assídua de poder dentro da instituição escolar, envolvendo múltiplos atores, nomeadamente, entre os pais/encarregados de educação e docentes, assim sendo, “A participação das famílias exige a partilha do poder e o poder exerce-se para que sejam tomadas decisões nem sempre consensuais ou que, nem sempre, interessam por igual a todas as partes.” (Marques, 1988, p. 9). Esta interação pode influenciar o ambiente educativo e o próprio desenvolvimento do aluno.

O conceito de poder é definido como multifacetado pois pode ser abordado de diferentes formas, varia do contexto em que está a ser discutido. No presente trabalho, este conceito é relacionado com a instituição escolar e com as diversas relações que se estabelecem na mesma, no entanto, abordarei o conceito de uma forma geral, analisando as visões de alguns autores sobre o mesmo. Sendo assim o poder,

Não é algo ou uma coisa que se possui, mas uma relação que se estabelece entre indivíduos ou grupos sociais. Em outras palavras, só pode haver poder numa relação em que a vontade ou interesse de alguém (indivíduo ou grupo) se faz valer no comportamento de outro (indivíduo ou grupo). (Silva, 2001, p. 128).

Segundo a perspetiva de Silva (2001) este analisa o poder como algo plural, que carece da existência do outro para se legitimar e acrescenta também o espaço onde o poder ocorre estabelecendo assim uma “esfera de atividades”, uma relação triádica, que envolve alguém que exerce o poder sobre outro que se submete a este num espaço (por exemplo: prisão).

Esta análise liga-se em alguns aspetos com a teoria de Weber sobre este mesmo conceito, pois este afirma que “(...) toda a probabilidade de impor a própria vontade numa relação social, mesmo contra resistência, seja qual for o fundamento dessa probabilidade (...)” (Weber, 1994, p.33 cit. por Silva, 2001, p.129), ou seja, as qualidades de um indivíduo ou de grupo podem conduzir outro alguém ou outro grupo a obedecer às suas vontades. Existe uma forte aproximação dos cientistas políticos com esta definição, pois interligam-na em grande modo à política e ao “Estado”, já que têm uma exclusividade legítima para impor o poder aos cidadãos, o que leva a ser introduzido outro conceito, a dominação, que muitos autores como Lebrun (1995) entendem como algo inseparável do poder. Deste modo, só existe poder numa relação em que uma parte é constituída por ele e a outra é desprovida deste, tal como,

Lebrun trabalha com a ideia de que nenhuma organização política moderna poderia funcionar sem haver dominação. Neste sentido, o conceito de política moderna estaria relacionado à força ou coação de Estado sobre os indivíduos para o cumprimento das leis sociais. (Silva, 2001, p. 130).

Thomas Hobbes (2010) um filósofo político do século XVII, tem uma visão sobre o poder e relaciona-o com a política, fazendo-se acompanhar da violência. Portanto só existe poder se existir violência, nesta perspectiva, Hobbes (2010), afirma que

Para se chegar a uma sociedade civil era necessário que todos, por meio de um “contrato social”, concordassem em transferir as suas liberdades naturais a um só homem: o rei, somente ele deveria deter o monopólio da violência. Somente o rei deve ter poderes que lhe permitam impor a sua vontade sobre todos para o bem geral da comunidade. (p. 5).

Portanto, para Hobbes (2010) os indivíduos eram guiados pelo indivíduo que era constituído com o poder e teriam que cumprir com a vontade deste, deixando de parte os direitos e assumindo apenas como legítimo o poder dessa entidade, caso contrário, é utilizada a violência como resposta. O resultado dessa criação de um poder soberano, representa-se pelo “Leviatã”, uma autoridade caracterizada como centralizada e forte. Assim sendo, na perspectiva de Hobbes, o poder político é imprescindível para garantir a sobrevivência dos indivíduos na sociedade. Este poder tem que ser forte para impedir conflitos e que garanta a obediência às leis, originando assim a estabilidade e a ordem social.

Contrariamente à linha de pensamento de Hobbes, o filósofo francês Michael Foucault (2006) apresenta algumas diferenças de imediato, nomeadamente, a intitulação do tema central, não o aborda como “teoria do poder”, mas sim como um conjunto de regras metodológicas que a partir dessas é possível contruir hipóteses, ou seja, não existe a “teoria de poder”, mas sim as “relações de poder”. Para analisar este conceito recorri a uma obra publicada pelo filósofo, “O Poder Psiquiátrico”, onde este aborda o conceito em dimensões médicas e psiquiátricas. Considerei bastante importante, pois é possível verificar, em toda a obra, a sua posição em relação ao conceito em estudo. Portanto, para Foucault (2006) o poder assume-se como,

Mas esse poder do médico, claro, não é o único poder que se exerce, porque, no asilo como em toda parte, o poder nunca é aquilo que alguém detém, tampouco é o que emana de alguém. O poder não pertence nem a alguém nem, aliás, a um grupo; só há poder porque há dispersão, intermediações, redes, apoios recíprocos,

diferenças de potencial, defasagens, etc. É nesse sistema de diferenças, que será preciso analisar, que o poder pode se pôr em funcionamento. (Foucault, 2006, p. 7).

Sendo assim, conseguimos perceber que a definição do conceito para Foucault eliminava qualquer entidade que possuía poder. Assim sendo, em algumas obras do autor, como por exemplo “A História da sexualidade”, ele lança um desafio aos leitores que se sustenta na eliminação da entidade com “poder” e sem “leis”. No entanto, “Podemos substituir Estado por autoridade, líder, instituição, mas sempre o poder será alguma coisa que pertence - ou é possuída - por alguma entidade”. (Albuquerque, 1995, p. 106). Sempre que tentamos estabelecer um significado ao poder este faz-se sempre acompanhar por alguém que o tem, sobre alguém que não se faz constituir por ele, assim sendo,

O poder é um conjunto de relações; em vez de derivar de uma superioridade, o poder produz assimetria; em vez de se exercer de forma intermitente, ele se exerce permanentemente; em vez de agir de cima para baixo, submetendo, ele se irradia de baixo para cima, sustentando as instâncias de autoridade; em vez de esmagar e confiscar, ele incentiva e faz produzir. (Albuquerque, 1995, p. 109).

Portanto, podemos verificar a forma como Foucault estabelece o seu significado ao conceito de poder que se reflete numa entidade, pessoa, pois existe desordem, diferenças e dispersão assumindo um papel fundamental de incentivar ou fazer criar, para solucionar os problemas que surgem, como os referidos anteriormente. Mantendo a atenção na linha de pensamento de Foucault, ele apresenta três modos de resistência que se opõem ao seu discurso, a revolucionária, a liberal e a libertária. Estas resistências contrapõem-se à sua ideologia, na medida em que este afirma que algumas lutas não deviam interessar ao ponto de oferecer resistência. Sobrinho (2021) menciona na sua investigação que um dos grandes equívocos é assumir que o indivíduo não faz parte da história da constituição do estado, “O indivíduo é parte do exercícios do poder e não há possibilidade de evadir-se dele.” (Sobrinho, 2021, p.17).

Em último lugar, analisarei a perspectiva do conceito em estudo segundo Hannah Arendt, política do século XX, que introduz uma visão bastante contraditória de Hobbes, por exemplo.

Arendt (1970) construiu o seu pensamento segundo a experiência totalitária, em campos de concentração e arbitrariedades nazistas. Para a autora, o poder não era individual, mas sim coletivo, por exemplo, um presidente foi eleito pelo coletivo, apenas irá representar os desejos desse mesmo coletivo que o elegeu. Desta forma,

O poder corresponde à habilidade humana de não apenas agir, mas de agir em uníssono, em comum acordo. O poder jamais é propriedade de um indivíduo, pertence ele a um grupo e existe apenas enquanto o grupo de mantiver unido. Quando dizemos que alguém está “no poder” estamos na realidade nos referindo ao facto de encontrar-se esta pessoa investida de poder, por um certo número de pessoas, para atuar em seu nome. (Arendt, 1970, p.27).

Segundo Arendt (1970) o poder age em coletivo seguindo uma base legal, que foi elaborada por um grupo, não de forma individual. Este está ligado à força de um grupo, que irá terminar quando o grupo deixar de existir. O conceito “autoridade” é adicionado à sua linha de pensamento sobre o poder, sendo que estes dois conceitos não funcionam como um só, mas ligados “(...) o binómio poder-autoridade desempenha um papel cíclico e fundamental para o exercício do poder.” (Teixeira & Migon, 2017, p. 182).

Concluindo, Hannah Arendt defende que o poder vem de um grupo, do espaço público. Liga-se à obediência, autoridade e constituição política. O poder não se relaciona com a violência e quando esta existe é porque o poder não foi cumprido.

1.5. Poder na ação escolar

A ação escolar envolve várias interações, vários agentes e diversas dinâmicas. Neste ponto, iremos focar a nossa atenção para o poder estabelecido na ação escolar, este assume algumas abordagens diferentes, no entanto, todos os autores estudados defendem que este conceito existe, assumidamente, dentro da instituição escolar.

Inicialmente, é importante referir que a escola é uma instituição de frequência obrigatória para todas as crianças, o que por si só, sendo imposta parte-se do pressuposto que já existe um poder que faz com que os alunos a frequentem mesmo que não a queiram frequentar, “A escola acaba sendo limitadora de ações e tornando-se algo regimentar/ normativo, onde os alunos acabam criando receio da mesma” (Eberhardt & Veiga, 2014, p.2).

A escola tem um valor bastante importante numa sociedade, pois o seu pressuposto é transmitir o saber e adequar as melhores formas de o partilhar para a heterogeneidade existente de alunos que a frequentam e os preparem para a sua futura vida. Segundo Guiraud (2008) a escola enfrenta dificuldades pois não consegue reconhecer que é um espaço bastante amplo, multicultural, onde coabitam vários grupos sociais e culturais distintos que se sujeitam a um currículo estritamente restrito para

existir, onde mesmo em discordância com o currículo, os alunos terão que aprender o que lhes é exigido. Lazzaretti e Caetano (2021) assumem que o principal motivo que levou à criação desta instituição foi para educar corpos e mentes, fazendo criar valores culturais, políticos, económicos e sociais favoráveis e indispensáveis para uma convivência social, no entanto, é observável o contrário, é muitas vezes referida como o principal agente discriminatório, desta forma,

A escola pública deve seguir normas condizentes ao Estado, onde o qual normatiza a mesma com questões burocráticas e precariedades, tanto materiais, bem como humanas. Não abrangendo a cultura do indivíduo que ali está presente, não sendo a escola parte integradora, e sim, de certo modo, exclui-se este de seu meio cultural e social, o enquadrando aos parâmetros que esta exige e deseja almejar. (Eberhardt & Veiga, 2014, p.4).

De acordo com a multiculturalidade presente na instituição escolar devido ao processo de globalização, é também importante ter em conta a transformação e evolução de valores que a sociedade tem vindo a ultrapassar. Para Bretcher (2018) a escola é o único agente que não conseguiu acompanhar a evolução, dentro destes moldes, conseguimos perceber que a sociedade, a família e o aluno mudaram, no entanto, os modelos escolares mantêm-se os mesmos durante anos, sem alterações significativas para acompanhar qualquer tipo de evolução, o que origina um dos grandes problemas atuais da instituição escolar. Nesta perspetiva, Guiraud (2008) afirma que,

A escola contemporânea, permeada por incertezas e indagações advindas dos diferentes grupos sociais e culturais que antes eram ausentes desse espaço, permanece contemplando a homogeneização e padronização de suas práticas individualizantes e disciplinares em sua essência. Com isso, estabelece relações de força na tentativa de calar e acalmar as diferenças que se disseminam entre seus muros. (p. 13).

Desta forma, a escola necessita de regras para impor aquilo que deve ser respeitado. “A educação escolar não é possível sem a definição e a imposição de um conjunto de regras que devem ser respeitadas.” (Gomes, 2009, p. 239). Estas regras são impostas, obrigadas a serem aceites pelos que as irão cumprir, ou seja, existe um poder disciplinar tem uma função bastante ativa e, segundo diversos autores, é estritamente necessário.

Relativamente ao poder disciplinar, este envolve vários agentes cuja finalidade é produzir conhecimento, assim há uma relação bastante próxima entre o

saber e o poder, pois há autores que defendem que é o próprio poder que produz o saber. Sendo assim, Lima e Rezende (2013) afirmam que a disciplina é transmitida através de um olhar hierárquico, da sanção e, por fim, da avaliação, ou seja, o ensino transmite-se apoiando-se na hierarquia presente na organização escolar, na sanção quando não é cumprido o que é exigido e na avaliação, que ainda é realizada por apenas fichas que comprovavam se o conhecimento do aluno foi efetivado ou não.

Desde o início do seu percurso, quando a criança entra para escola, ela está condicionada a determinados comportamentos em função do tempo, lugar e da relação exercida pelo adulto, a criança tem que respeitar inúmeras regras que irão determinar, de modo geral, se o aluno é bom ou mau aluno, por exemplo, através do seu comportamento. (Almeida, 2014). Assim sendo,

Ao buscarmos entender as relações de poder na escola, pudemos constatar que as áreas do saber que ali são vinculadas se formam a partir de práticas políticas disciplinares, fundadas na vigilância. Isso significa manter o aluno sob um olhar permanente, registrar, contabilizar todas as observações e anotações sobre ele, através de boletins individuais de avaliação percebendo aptidões, estabelecendo classificações rigorosas. (Guiraud, 2008, p.12).

O aluno é moldado aos comportamentos que se pretende que este possua dentro de uma sala de aula e, para isso, há uma vigilância constante. Assim sendo, a escola, inúmeras vezes, é comparada a instituições como prisões, pois possui horários, vigilância permanente em muitas situações, sanções injustificadas e uma hierarquia de poder a ser respeitada. Segundo Almeida (2014) associam-se diretamente dois conceitos quando se trata da escola, a ordem e a disciplina que, automaticamente, se associam a ela e é pelo meio destes dois conceitos que se constroem situações de hierarquia e autoridade, que estão presentes na relação entre o aluno e a escola. O mesmo autor, acrescenta que a disciplina é constituída pela ordem e pela disciplina em seu todo, o que é possível observar mesmo na postura e na forma que os alunos estão sentados, portanto,

O professor, utilizando a sua autoridade, impede que ocorram falhas e conduz o processo de ensino e aprendizagem, sendo o corpo considerado objeto e alvo do poder e pode ser submetido a adiestramento para obedecer e responder a exigências. O dispositivo que possibilita produzir uma individualidade obediente é a disciplina. Logo, a escola é uma instituição em que o poder disciplinador faz-se presente. Isso evidencia que a educação contemporânea ainda tem sua base na dominação, pois ocorre por meio da normalização. (Almeida, 2014, p. 282).

Através da visão de Foucault (2013) conseguimos perceber que a disciplina organiza os indivíduos no espaço e coordena o próprio controlo apoiando-se em alguns recursos como a vigilância, as sanções e os exames, que fazem parte das bases do poder disciplinar do professor que determina o funcionamento da instituição escolar. De acordo com o poder disciplinar, iremos analisar as bases do poder do professores, que se referem à influência e autoridade que um professor utiliza para liderar e controlar uma sala de aula. Esta observação está presente num trabalho de Virgínio Sá (1996) onde é citado João Formosinho. As bases de poder do professor, segundo João Formosinho, citado por Virgínio Sá (1996) são os seguintes:

- a) Poder físico: Tem por fundamento a superioridade física de quem o exerce face aquele para quem é dirigido. Atualmente, este poder não pode fazer-se constituir dos poderes do professor na relação com os alunos;
- b) Poder material ou remunerativo: Este poder está associado à distribuição de recompensas materiais ou remunerativas;
- c) Poder normativo: Baseia-se no recurso a normas jurídicas, profissionais, morais e ideológicas. Este poder regulamenta grande parte da organização institucional da escola.
- d) Poder cognoscitivo: Apoia-se nos conhecimentos científicos, técnicos e tecnológicos que os professores, maioritariamente, possuem.
- e) Poder autoritativo: Fundamenta-se de acordo com a posição oficial de superioridade de um sujeito A sobre o B. Este poder não é, geralmente, garantido.
- f) Poder pessoal: Associa-se às características afetivas, temperamentais e de personalidade que advém dos traços físicos, intelectuais, sociais e relacionados com a tarefa.

Estas bases de poder podem não ser respeitadas de forma integral, os professores podem não adquirir todos estes poder de forma absoluta e estão ligados diretamente à disciplina que pode assumir três estilos que se distinguem pela destaque e relevância com que é colocada. No trabalho de Virgínio Sá (1996) esta liderança pode ser autoritária, onde toda a importância centrar-se-á no líder; liberal, o líder assume um segundo plano e são os subordinados que regem e, por fim, a democrática que estabelece uma partilha entre o líder e os subordinados, estes compartilham a tomada de decisões, desta forma,

Quando determinada pessoa ou determinado grupo utiliza de seu poder para influenciar o comportamento de outra pessoa ou de determinado grupo, e este permite ser influenciado adotando o comportamento orientado pelo primeiro, há uma relação de poder em exercícios. (Ramos & Tavares, 2022, p. 10).

Na grande maioria das vezes, esse poder em exercício é colocado em prática através do uso da disciplina “(...) que faz a escola funcionar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, hierarquizar e recompensar pelas conquistas individualizadas.” (Ramos & Tavares, 2022, p. 10). Na perspectiva de Eberhardt e Veiga (2014), apoiando-se em Foucault, a disciplina é caracterizada como uma forma de organizar e vigiar para que seja conseguido um controle, só dessa forma é que existe a criação do saber, ou seja, é necessário existir disciplina e poder disciplinar para que seja construído um saber.

Destacamos a ligação entre autoridade, disciplina e poder que, para grande parte dos autores estudados, são as palavras-chave para que seja possível a transmissão do saber, no entanto, existe uma grande diferença entre autoridade e autoritarismo. Gomes (2009) afirma que o professor deve educar os seus alunos, não os deve domesticar. Fazer com que os alunos compreendam a vantagem do respeito através de princípios morais, é um passo positivo para que os alunos respeitem. Ao contrário, sustentando a disciplina à base do autoritarismo, os alunos quando obedecem, fazem-no por medo e não porque concordam que o devem fazer. Quando esse respeito não é entendido faz com que não seja cumprido, o que pode levar o professor a perder o controle disciplinar, a autoridade e, de certo modo, a eficácia da sua ação.

O poder disciplinar, também se faz acompanhar pela vigilância assídua. “O aluno nunca deve saber que está sendo observado, mas deve ter a certeza de que poderá sempre sê-lo.” (Tragtenberg, 1985, p. 2). A data desta referência pressupõe que existiram mudanças no funcionamento escolar, porém no presente, a vigilância continua a ser uma base fortificada de controle e disciplina. Guiraud (2008) aborda o Panoptismo de Foucault, que é caracterizado pela vigilância contínua do indivíduo, assumindo-se como uma forma de controle social que se relaciona com o sistema prisional, porém é aplicado à sociedade através de diferentes formas, nomeadamente, na instituição escolar. Guiraud (2008) salienta que,

Há toda uma engenharia que funciona como estratégia ou tática de poder, aparecendo como uma mecânica de observação individual, classificatória e modificadora do comportamento, uma arquitetura formulada para o espaço da prisão, ou para outros agenciamentos, tais como: a fábrica, a escola, o manicômio. (p. 5).

Caetano e Lazzaretti (2021) assumem que no processo disciplinar é essencial existir disciplina e vigilância em toda a organização escolar, para que a ação educativa seja efetivada, pois só é possível partilhar o saber apoiando-se na disciplina. Esta que é definida por “(...) um conjunto de técnicas para o adestramento do corpo (...)” para que seja possível fabricar, formar e mudar os mesmos. (Batista, Baccon & Gabriel, 2015,p. 9), por outro lado,

A escola e diversas outras organizações estatais e públicas têm como propósitos gerir o saber, o fazer e o poder, portanto, comungam com os mesmos dilemas de administrar, vigiar, disciplinar pessoas, recursos e conflitos, visando obter o máximo de utilidade dos corpos e, neste contexto, são estabelecidas e disciplinadas as relações de poder como imposição da ordem e de tempo útil. (Lazzaretti & Caetano, 2021, p. 22).

De forma a estabelecer consequências a quem se distancia desta disciplina, existe a punição e o sistema de avaliação, que visam instaurar a normalidade do grupo quando este não vai ao encontro do que é determinado nas regras de funcionamento e avaliá-lo. Na perspetiva de Lima e Rezende (2013) o poder disciplinar está relacionado diretamente com o *biopoder*, que diz respeito à transformação, modificação e melhoramento dos corpos. Esta ligação permite a constituição de uma sociedade normalizadora que tem como correção a produção, avaliação e classificação das irregularidades sociais, tornando-se num processo de ensino que se apoia à disciplina e autoridade para se tornar eficiente, assim sendo,

O mecanismo essencial da ação educativa. O que cria a influência do magnetizador é a autoridade que ele obtém das circunstâncias. Por analogia, pode-se dizer desde já que a educação deve ser, em sua essência, uma questão de autoridade. (Durkheim, 2011, p.70).

Correia (2010) define autoridade como o conjunto de regras que orientam as atitudes individuais e coage para a tomada de determinadas decisões, até mesmo quando a nossa vontade é contrária. Esta autoridade pode ser colocada em prática de duas formas, pelo domínio de quem a pratica ou pelo poder institucionalizado, ou seja, o poder que estabelece as regras já preestabelecidas por cargos superiores. Para Durkheim (2011) este conceito deve respeitar duas condições, a determinação e a confiança do professor, pois uma criança não irá o respeitar se este se mostrar inseguro e não mostrar confiança em si próprio. Assim sendo, sem autoridade, o professor não

leva a cabo o processo educativo, no entanto, deve estabelecer limites éticos, pois o respeito e a dignidade dos alunos deve ser tida como importante, já que deve convencer os seus alunos e não os obrigar a respeitar (Gomes, 2009). Lazzaratti e Caetano (2021) salientam que,

No processo escolar, a vigilância e a disciplina sobre os outros são requisitos considerados como necessários para a obtenção da racionalidade de tempo e de eficiência no trabalho do diretor, do coordenador, do professor, bem como, da aprendizagem dos alunos. (p. 26).

Dentro deste contexto, fazendo-se constituir do poder disciplinar, surge o sistema de avaliação que visa analisar o que foi adquirido e o que pode ser feito para melhorar algo que é visto como dificuldade (Leitão, 2013). No entanto, na instituição escolar esta pode assumir vários significados:

(...) verificar os conteúdos apreendidos, julgar um trabalho em virtude das instruções dadas, averiguar competências nos alunos, comparar um aluno aos outros, rotular o resultado de acordo com critérios, determinar o nível de uma produção, opinar sobre os conhecimentos de alguém, medir a capacidade de o aluno desempenhas determinada tarefa, classificar hierarquicamente a produção dos alunos. (Leitão, 2013, p. 6).

Assim sendo, podemos caracterizar a avaliação como um exercício de poder, onde é associada a hierarquia e onde o aluno é visto como um produto final, com valor positivo ou negativo, de acordo com a classificação que obtenha no seu teste ou exame (Lima & Rezende, 2013). Os mesmos autores, afirmam que, em muitos casos, os professores sustentam-se nos diagnósticos de autismo, hiperatividade e Transtorno de Hiperatividade e déficit de Atenção (TDAH) para justificar as dificuldades que apresentam os alunos a nível social ou comportamental. Para Almeida (2014) a avaliação era utilizada para garantir disciplina, controlar, classificar e punir. De certa forma, classificar como bom aluno aquele que tem boas notas e, como mau aluno, aquele que não tem muito sucesso no seu processo de avaliação que abrange também o comportamento, pois este também é avaliado. Este sistema de avaliação gera críticas, pois passadas décadas, este sistema continua a ser levado a cabo, sendo o principal rotulador das capacidades dos alunos, muitos eles de culturas diferentes que em nada se sentem motivados a adquirirem conhecimentos sobre a história e evolução cultural de um país que não é o deles (Rocha & Fernandes, 2014).

Desta forma, hoje em dia, há espaço para a indisciplina escolar que se entende como a forma de manifestação dos indivíduos face a algo que não concordam, ou simplesmente, não se sentem motivados a frequentar, mas são obrigados a fazê-lo. Almeida (2014) define esta indisciplina como manifestações presentes num ambiente de repressão, que irá rotular um aluno como “bom” ou “mau”, os que forem indisciplinados serão “excluídos”. Este conceito é justificado por Batista, Baccon e Gabriel (2015) como uma forma de evidenciar que os alunos já não se submetem com facilidade à disciplina, até porque grande parte deles já não se interessa pela instituição escolar e pelos moldes que esta é gerida, bastante idêntica a décadas atrás. Assim sendo, “Basta observar as escolas do nosso país, para constatarmos que este modelo de instituição, com este tipo de poder que herdamos do século XVIII parece não ter sentido mais de ser tal como é.” (Batista, Baccon & Gabriel, 2015, p. 13).

Os alunos vêm-se a impor contra o sistema disciplinar na educação perturbando o “normal” funcionamento da organização escolar (Rocha & Fernandes, 2014.) A razão que leva ao aumento de indisciplina deve-se em grande parte, à tecnologia. Antigamente, o professor era visto como uma fonte de conhecimento, este que era inquestionável, atualmente, com a internet a informação que o professor está a transmitir, encontra-se à distância de uma pesquisa no telemóvel fazendo com que o professor deixe de ser visto como uma fonte de saber o que leva à desmotivação dos alunos, pois são obrigados a estar dentro de uma sala de aula a aprenderem algo que conseguem adquirir autonomamente, em grande parte dos casos, esta é uma das razões que leva à indisciplina (Ferreira, 2022). Hoje, a comunicação em massa, tecnologia, redes sociais, também têm um poder, aquele que molda as crianças, influencia a forma como estes falam, se vestem. Esse poder, em tempos pertenceu às escolas, neste momento não se verifica tanto. Os professores são levados a lidar com muitos desvios de disciplina, muitos partem da educação, ou da falta dela, em casa por parte dos pais/encarregados de educação. O problema da comunicação em massa é que influencia cabeças, no entanto, não serão eles a lidarem com os jovens, mas sim, os professores e as famílias (Almeida, 2014).

Hoje em dia, a educação está em declínio, tanto nas escolas públicas como nas privadas existe um desinteresse geral pelo conhecimento, há um crescente desapareço pelo docente o que o faz perder em grande escala a sua autoridade (Lima & Rezende, 2013). Posto isto, o professor terá de ser apto para lidar com estes desvios disciplinares, em muitos casos estes apoiam-se nas sanções como a repreensão, o isolamento, a expulsão da aula. (Gomes, 2009). No entanto, a relação entre professor-aluno durante o processo de ensino, deveria ser mais próxima para possibilitar uma

criação de ambiente propício à aprendizagem e de respeito mútuo. (Batista, Baccon & Gabriel, 2015). Desta forma,

Escola apoiada em valores, regras e objetivos mais consensualmente construídos e assumidos; uma escola que integre e operacionalize melhor, ou seja, de forma menos tensa e crispada, a relação com os seus alunos, e que esteja especialmente atenta aos problemas relacionais e educacionais específicos que são particularmente colocados pela adolescência; uma escola que de facto invista na formação cívica e democrática dos seus alunos; uma escola que com firmeza, mas também com alguma flexibilidade e tolerância, saiba equilibrar a relação entre os direitos e os deveres dos alunos. (Gomes, 2009, p. 260).

Neste sentido, é importante afirmar que a instituição escolar dos dias de hoje, necessita de reformas em vários níveis, pois grande parte da sua organização depende de modelos bastante antigos, nomeadamente, a hierarquização da administração escolar.

1.6. Hierarquia na ação escolar

A palavra hierarquia, define-se como uma organização estruturada de elementos em diferentes níveis de importância, autoridade ou poder. Se olharmos para escola na dimensão de organização percebemos que dentro da mesma existe uma pirâmide de poder:

O professor cobra dos alunos, porque foi questionado por seu superior, este exige do professor, porque foi questionado pelo diretor, e este último só toma tais atitudes, porque a Secretaria de Educação solicita informações. Assim, cada agente, com o seu respetivo poder, apresenta um ponto de exigência que é impessoal, distante da própria pessoa, simplesmente baseado em leis e ordens burocráticas advindas do setor administrativo do sistema de ensino. (Ramos & Tavares, 2022, p. 13).

Neste sentido, na escola imperam dois conceitos, a hierarquia e a liderança, que estão presentes dentro de um modelo de gestão democrático que têm como objetivo principal o reflexo de valores. Esta gestão democrática direciona a organização escolar de uma forma padronizada e homogênea apoiando-se na descentralização que, “(...) baseada na delegação de poder, emerge como estratégia de agregação de interesses e de expressão das relações de poder.” (Bloter, 2010, p. 189).

Lazzaretti e Caetano (2021) três das relações hierárquicas de poder dentro da organização escolar, em primeiro lugar, encontra-se o poder do diretor “(...) principal articulador do processo educacional, tendo como função organizar e disciplinar as microrrelações de poder que perpassa o contexto escolar.” (p. 23); em segundo lugar evidencia-se o coordenador pedagógico “(...) tem a função de coordenar as atividades do processo pedagógico, fazendo o papel de interlocutor entre o diretor e o professor” (p. 24); por fim, o professor “(...) aquele que realmente vai dar efetividade ao processo de ensino” (p.24). Portanto,

Nas organizações burocráticas o poder formal é uma decorrência do cargo que o indivíduo ocupa dentro da organização e é independente das suas características pessoais. Estas organizações dão grande ênfase à hierarquia de autoridade configurada na forma de uma pirâmide cujo vértice é ocupado pelo líder. (Virgínio, 1996, p. 141).

Assim sendo, é importante abordar a definição de liderança dentro da instituição escolar. Esta é o resultado de uma hierarquia que depende de um líder para determinar o que deve ser feito, instaurando regras que devem ser cumpridas, mesmo que se anulem vontades de uns para se evidenciar as vontades de outros. “os indivíduos que nesta forma de interação social ocupam posições de domínio, impõem a sua vontade aos que ocupam uma posição subordinada”. (Gomes, 2009, p. 251). Neste sentido Batista e Abrantes (2015) salientam que,

Uma tipologia dicotômica bastante utilizada é a da liderança transformacional e transacional: na primeira, o líder estimula o grupo a transcender os seus interesses pessoais em função de uma visão de futuro; na segunda, o líder intervém como mediador dos diferentes interesses em presença, premiando ou sancionando conforme o resultado da ação coletiva seja positivo ou negativo. (p.48).

Nesse contexto, a realização da democracia em contexto escolar, deveria ser verificável na tomada de decisões, que deveriam ser verificáveis na tomada de decisões, que deveriam ser através do diálogo e assentes na argumentação, juntos, democraticamente, as decisões deveriam ser aceites e partilhadas por todos, o que nem sempre acontece. (Blotler, 2010). Segundo Castro (1998) este declara que existem várias regras que devem ser cumpridas, diversas tarefas e bastante burocracia dentro da instituição escolar, o que leva à necessidade de interação entre várias pessoas que assumirão diferentes estatutos.

1.7. Sobre a experiência escolar dos alunos

A experiência escolar dos alunos envolve várias vivências que ocorrem na instituição escolar a vários níveis, não diz respeito apenas às aprendizagens curriculares, mas a todas as interações sociais e emocionais. Estas vivências podem moldar positivamente, ou negativamente a vida da criança, influenciando a sua perspectiva do mundo. John Dewey (2010) afirma que uma experiência pode produzir insensibilidade, incapacidade de responder e poderá influenciar experiências futuras. Assim sendo, “A crença que toda a educação genuína se consuma através da experiência não quer dizer que todas as experiências são genuínas e igualmente educativas. Experiências e educação não são termos que se equivalem. Algumas experiências são deseducativas.” (Dewey, 2010, p. 14).

Dentro da instituição escolar existem várias interações e várias experiências individuais, no entanto, não é exclusividade da escola a criação de experiências para a aprendizagem individual. François Dubet (1994) encara o mundo escolar como muito completo, pois “(...) a educação não é redutível a um serviço e a um mercado.” (p. 207), faz parte de todo um conjunto de processos autênticos de vida em sociedade e de cultura. Finco, Barbosa e Faria (2015) afirmam que a aprendizagem escolar, hoje em dia, é apenas mais uma experiência de formação que as crianças vivenciam, direcionada para competências específicas, no entanto, não devem apenas ser direcionadas para os conteúdos letivos. “Adquirir competências significa brincar, movimentar-se, manipular, ter curiosidade, perguntar, aprender a refletir sobre a experiência por meio da exploração.” (p. 48). Portanto,

O objetivo não é o de acompanhar passo a passo a criança na cotidianidade de todas as suas experiências, mas sim de propor uma educação que a impulsiona a fazer escolhas autónomas e fecundas, quase resultado de um confronto contínuo da sua projeção com os valores que orientam a sociedade em que vive. (Finco, Barbosa & Faria, 2015, p. 25).

Na perspectiva de François Dubet (1994) a experiência social é construída através da subjetividade do indivíduo, ou seja, deriva da interpretação de cada um. Assim sendo, o indivíduo forma-se na medida em que é necessário construir uma ação e uma identidade própria dentro da pluralidade de mecanismos e de provas por que passa, principalmente dentro da instituição escolar. Desta forma, Dubet e Martuccelli (1996) caracterizam a experiência como uma sucessão de ligações, “A escola não pode mais ser considerada como uma instituição que transforma princípios em papéis,

mas como uma sucessão de ajustes entre indivíduos, adultos ou jovens, que constroem suas aprendizagens.” (p. 61). De acordo com Rochex (1995) entende que a escola e as atividades que a complementam são direcionadas para o valor monetário e o mercado de trabalho. Este autor afirma também que, é necessário dissuadir a escola da família para o indivíduo se emancipe, devendo ter a consciência de que a escola deve ser diferente do universo familiar. Assim sendo, os indivíduos aprendem pela experiência que têm, através dos seus conhecimentos “(...) elaborando-as com uma atividade contínua e autônoma.” (Finco, Barbosa & Faria, 2015, p. 41). Perrenoud (1999) salienta que,

É a esse preço que os professores, sem reinventar a roda, tornar-se-ão co-autores dos dispositivos pedagógicos e didáticos, e poderão conseqüentemente adequar boas ideias provenientes da pesquisa ou da experiência dos outros à realidade de cada terreno. (p. 19).

As experiências escolares dependem de vários fatores e podem ser positivas ou negativas e essa diferenciação pode depender do professor, por exemplo, o tom que o docente utiliza para transmitir o seu conhecimento, pode originar uma experiência negativa no aluno. (Dewey, 2010). Portanto,

O princípio de interação torna claro que tanto a falta de adaptação da matéria às necessidades e capacidades dos indivíduos, quanto a falta do indivíduo em se adaptar às matérias podem igualmente tornar a experiência não-educativa. (Dewey, 2010, p. 40).

A experiência escolar apenas faz sentido quando é uma construção progressiva e solidária do conhecimentos e de forma individual, tendo como objetivo a ipseidade, que difere os indivíduos dos demais. (Rochex, 1995). A continuidade da experiências sucede através da reflexão da experiência anterior e a possível modificação das experiências futuras, com base nas experiências que já foram vivenciadas, originando uma educação através do crescimento, da conquista e da maturidade. (Dewey, 2010). A valorização da experiência deverá servir de âncora para novos conteúdos. (Fico, Barbosa & Faria, 2015).

2. Enquadramento teórico-metodológico

2.1. Definição da problemática, os objetivos e o problema de investigação

Ao longo do meu percurso académico tive a oportunidade de vivenciar na prática a profissão docente e tudo aquilo que a envolve, nomeadamente a participação dos encarregados de educação na aprendizagem individual dos seus educandos.

Este problema surgiu na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada I, onde me deparei com algumas situações que me deixaram desconfortáveis, nomeadamente, a ausência de material escolar de um aluno pois o pai/encarregado de educação não o adquiriu. O professor titular de turma deixava os trabalhos de casa para férias na sala para que depois os pais/encarregados de educação se dirigissem à escola e esse educando tinha sempre faltas de trabalho de casa.

Portanto, decidi elaborar o presente trabalho abordando as perspetivas de dois atores fundamentais na instituição escolar, os docentes e os pais/encarregados de educação. Na perspetiva de Ramiro Marques (1988) esta ligação é controversa, por um lado os docentes afirmam que os pais/encarregados de educação não cooperam com a escola, por outro, os pais/encarregados de educação sentem que são afastados da mesma porque sentem que os professores “(...) receiam que esse envolvimento lhes subtraia poder e seja uma forma de controlo e fiscalização”. (p. 9). “Será que hoje os professores ainda mantêm o poder que detinham, ou esse poder foi transmitido para os pais/encarregados de educação?”. A instituição escolar é o segundo espaço onde os alunos passam grande parte do seu tempo, o primeiro é a família, portanto é necessária uma ligação estruturada e positiva entre estes dois atores, serão “os pilares do desenvolvimento do ser humano”. (Sousa & Pereira, 2014, p. 324).

De acordo com Cardoso e Lamas (2021) a ligação entre os encarregados de educação e os professores poderão levar o aluno ao sucesso. “Porque é que a participação dos pais/encarregados de educação é tão importante para o sucesso escolar do aluno?”. Neste sentido, tal como já foi referido no ponto da revisão da literatura, há ligações positivas e negativas entre professores e pais/encarregados de educação, existem várias razões pelas quais os pais/encarregados de educação não se fazem presentes na vida escolar dos seus educandos, no entanto, em toda a revisão da literatura revista sobre este tema, é unânime a importância atribuída à relação dos atores referidos, para o auxílio do sucesso escolar dos alunos. “Como é que a relação entre professores e pais/encarregados de educação está hoje em dia?”.

No que diz respeito à investigação científica são vários os autores que responsabilizam a instituição escolar pelo “abandono” dos pais/encarregados de

educação. Santana, Justino e Almeida (2020), afirmam que muitos professores consideram necessária a participação dos pais/encarregados de educação na escola, no entanto, não sabem como os envolver. Sousa e Pereira (2014), acrescentam que os pais/encarregados de educação não são frequentes na escola, pela burocracia e a gramática estruturada que esta envolve. “A relação entre os dois atores move-se pelo mesmo motivo, o sucesso do aluno, ou têm interesses e preocupações divergentes?”

Essencialmente quando se fala de sucesso escolar dos alunos, a participação escolar dos pais/encarregados de educação é vista como essencial. No entanto, nem sempre ocorre como deveria.

Neste sentido, tendo em conta as questões de partida que surgiram, existem alguns objetivos que se esperam alcançar com a realização deste estudo, sendo eles:

- Compreender até que ponto a participação dos pais/encarregados de educação é, mais ou menos, favorável ao desenvolvimento da experiência escolar positiva dos alunos;

- Analisar a experiência escolar dos alunos a partir da perspectiva de professores;

- Analisar a experiência escolar dos alunos a partir da perspectiva de pais/encarregados de educação.

De um modo geral, pretendemos compreender como é que é perspectivada a participação dos pais/encarregados de educação na realização da experiência escolar dos alunos, segundo a perspectiva dos professores e dos pais/encarregados de educação.

2.2. O Contexto de investigação e os participantes

A questão problema que originou a construção deste trabalho, surgiu num contexto escolar português, localizado na região centro do país, numa escola básica do 1.º ciclo de ensino básico. Esta instituição pertence a um agrupamento de escolas com 11 estabelecimentos de educação e ensino e integra 1373 crianças e alunos e 114 professores/educadores de infância. Nesta escola, existiam apenas quatro turmas, uma de cada ano, portanto existiam apenas quatro docentes na instituição escolar.

Durante a Prática Supervisionada I, tive a oportunidade de estagiar nesta instituição durante todo o ano letivo, devido à situação pandémica que estávamos a ultrapassar, não nos foi possível mudar de turma no segundo semestre. Devido ao facto de ser o meu primeiro contacto na prática e, estar inserida num contexto tão reduzido, surgiram os primeiros obstáculos desta profissão, nomeadamente, a verificação da relação dos pais/encarregados de educação com o professor titular de turma. Por ser um contexto pequeno, todos os intervenientes se conheciam, muitos até eram bastante chegados, por exemplo, o professor titular de turma conhecia grande parte dos pais/encarregados de educação dos seus alunos e, isso afastava-o e aproximava-o de alguns. Fui percebendo que existia uma falta de contacto pessoal, no entanto, devia-se à situação que o mundo estava a ultrapassar. Apenas conheci alguns dos encarregados de educação, quando lecionei à distância, momento em que muitos alunos não frequentavam as atividades letivas pois, não tinham condições para tal, nomeadamente, a falta de internet, que os impossibilitava de aceder à lecionação. Todo este conjunto de experiências me fez elaborar este tema de trabalho, principalmente, por um aluno em particular que nem sequer material escolar dispunha para as atividades letivas.

Como já foi referido anteriormente, não me foi possível conhecer a totalidade dos pais/encarregados de educação dos educandos, apenas me cruzava com alguns na saída da instituição escolar e, consegui um contacto maior quando lecionei virtualmente, pois alguns, encontravam-se junto dos educandos enquanto a aula decorria.

Através deste primeiro contexto, estruturei todo o problema do presente trabalho, incidindo sobre o tema da participação dos pais/encarregados de educação na experiência escolar dos alunos.

Neste sentido, o estudo incidiu em entrevistas semiestruturadas aplicadas a cinco pais/encarregados de educação e a cinco docentes, sendo três destes, diretores de turma do 2.º ciclo do ensino básico, todas ocorreram de forma individual. No que respeita à seleção destes participantes no estudo, considera-se importante a localização geográfica, sendo que as entrevistas aos pais/encarregados de educação foram

conseguidas de formas presencial. Já as entrevistas elaboradas aos docentes foram de forma virtual devido à gestão dos tempos dos mesmos.

3. Metodologia de investigação

3.1. Métodos, técnicas e procedimentos empíricos

Na realização deste estudo foi utilizado como instrumento de pesquisa e recolha de dados, a metodologia de investigação qualitativa utilizando entrevistas semiestruturadas a cinco encarregados de educação e docentes de forma individual e de forma presencial e virtual.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) este tipo de investigação agrupa várias formas de investigação, sendo assim,

Os dados recolhidos são designados por dados qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. (p. 16).

A investigação qualitativa foi escolhida tendo em conta a proximidade que possibilita com o sujeito, que irá expressar a forma que as pessoas interpretam e dão sentido às experiências que possuem no seu dia a dia. (Resende, 2016). A expressividade do indivíduo, no método qualitativo advém da linguagem, verbal e não verbal, que possibilita o investigador a produzir um significado para a sua pesquisa. (Leitão, 2012).

Desta forma, para Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa deve moldar-se em cinco características sendo elas,

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. (p. 47).
2. A investigação qualitativa é descritiva. (...) os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não em números. (p. 48).
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. (p. 49).
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. (p. 50).
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (p. 50).

Nesta metodologia, a experiência subjetiva dos participantes não é exclusiva, a subjetividade do investigador também é muito importante para a construção e posterior análise dos dados, pois, sobre o mesmo tema os sujeitos terão experiências diferentes

e subjetivas. (Resende, 2016). Segundo Minayo (2002) “... a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas”. (p. 22). Nesta perspectiva,

No paradigma qualitativo a realidade é construída a partir do quadro referencial dos próprios sujeitos de estudo, mas cabe ao pesquisador decifrar o significado da ação humana, e não apenas em descrever comportamentos. (Silva, Macêdo, Rebouças & Souza, 2006, p. 247).

Relativamente ao tipo de pesquisa utilizada para a concepção deste estudo, foi utilizada a entrevista, nomeadamente, a semiestruturada. As entrevistas permitem obter um relato sobre determinado assunto, “limitado pela sinceridade e o grau de consciência dos conhecimentos do entrevistado”. (Leitão, 2012, p.6). Na perspectiva de Bogdan e Biklen (1994),

(...) as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem construir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participação, análise de documentos e outras técnicas. (...) a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo. (p.134).

Segundo Silva, Macêdo, et al. (2006) as vivências, os sentidos e as experiências são recolhidas de cada sujeito através da entrevista que é “...um mecanismo que favorece a aproximação do sujeito para recolher, de modo discursivo, o que ele pensa sobre um determinado fato.” (Zanette, 2017, p. 163). Este tipo de pesquisa possibilita que o entrevistado coloque questões sobre as perguntas, possibilita ao pesquisador a expressão corporal e a ênfase da resposta. William Foddy (2002) afirma que “(...) fazer perguntas é normalmente aceite como uma forma rentável de obter informação sobre comportamentos e experiências passadas.” (p. 1). No entanto, é necessário saber-se perguntar, assim sendo, na sua obra Foddy (2002) salienta a importância da definição dos tópicos, de formular cuidadosamente os pedidos de informação, estar atento às influências que os contextos detêm dos entrevistados, verificar a relevância da pergunta e reduzir o efeito perturbador que algumas perguntas podem causar no entrevistado. O mesmo autor refere que o pesquisador para a construção das perguntas deve-se basear no Paradigma “TAP” (Tópico, Aplicabilidade e Perspetiva), sendo assim,

Tópico – O tópico deve ser adequadamente definido de modo a que todos os inquiridos entendam claramente de que se trata.

Aplicabilidade – A aplicabilidade de uma pergunta a cada um dos inquiridos deve ser estabelecida: estes não devem ser solicitados a fornecer informação que não dispõem.

Perspetiva – A perspetiva que os inquiridos devem adotar ao responder às perguntas deve ser especificada de modo a que todos forneçam o mesmo tipo de resposta. (Foddy, 2002, p. 214).

Segundo Resende (2016) as entrevistas são, em grande parte, estruturadas tendo em conta um conjunto de questões abertas e com outras que poderão surgir no diálogo entre o entrevistado e o entrevistador. Segundo Lüke e André (1986) “A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.” (p. 34).

O tipo de entrevista que detém de uma lista de perguntas predefinidas pelo entrevistador e aberta a temas que emergem durante a entrevista, denomina-se como entrevista semiestruturada, utilizada para a realização do presente estudo. Leitão (2012) refere que,

Entrevistas semiestruturadas são mais comumente utilizadas nas pesquisas científicas por conciliarem um certo grau de comparabilidade entre o depoimento dos participantes e um espaço para a espontaneidade na emergência de significados não previstos. Servem-se de um roteiro prévio mas obedecem um fluxo espontâneo de conversa. (p. 9).

Paralelamente, Bodgan e Biklen (1994) afirmam que “Nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de obter dados comparáveis entre os vários sujeitos.” (p. 135). Assim sendo, a tarefa enquanto investigador passa por compreender os diferentes pontos de vista e perceber a razão pela qual os entrevistados os têm, nunca tentar alterar as opiniões dos entrevistados.

3.2. Análise e tratamento de dados

Tendo em conta os objetivos deste estudo, as entrevistas foram conseguidas através de um guião prévio com questões sobre o tema, tanto para os docentes como para os pais/encarregados de educação. Durante as entrevistas existiu uma abertura

para questões externas ao guião e para exemplos vivenciados pelos inquiridos que estes consideraram relevantes para o presente estudo.

Neste seguimento, as entrevistas foram gravadas em sistema de áudio, com a autorização prévia de todos os inquiridos e, posteriormente, foram transcritas de forma completa. Nos quadros seguintes (Quadro 1 e Quadro 2) estão presentes os dados relativos às entrevistas, a data e a duração das mesmas, bem como, aspetos relacionados com cada entrevistado.

Quadro 1

Caracterização dos inquiridos - Docentes do 2.º CEB

Código de identificação dos inquiridos	Sexo	Idade	Habilitações académicas	Anos de serviço	Data e duração das entrevistas
D1 (Diretor de turma)	Feminino	57 anos	Licenciatura em português	28 anos	Data: 20/02/2024 Duração: 45 minutos
D2 (Diretor de Turma)	Feminino	63 anos	Licenciatura em português, história e estudos sociais	36 anos	Data: 20/02/2024 Duração: 47 minutos
D3	Feminino	58 anos	Licenciatura e Pós-Graduação	35 anos	Data: 02/03/2024 Duração: 53 minutos
D4 (Diretor de turma)	Masculino	58 anos	Licenciatura em português, Estudos Sociais e História	35 anos	Data: 08/03/2024 Duração: 60 minutos
D5	Feminino	59 anos	Licenciatura em português e Pós-Graduação	34 anos	Data: 08/04/2024 Duração: 35 minutos

Quadro: 2*Caracterização dos inquiridos - Pais/Encarregados de Educação*

Código de identificação dos inquiridos	Sexo	Idade	Profissão	Grau de escolaridade	Ligação à criança	Data e duração das entrevistas
P/EE1	Feminino	40 anos	Técnica comercial	Licenciatura	Mãe	Data: 14/11/2023 Duração: 12 minutos
P/EE2	Feminino	42 anos	Técnica de secretariado	12.º ano	Mãe	Data: 15/11/2023 Duração: 13 minutos
P/EE3	Feminino	38 anos	Empregada fabril	12.º ano	Mãe	Data: 15/11/2023 Duração: 8 minutos
P/EE4	Feminino	45 anos	Administrativa	Licenciatura em contabilidade	Mãe	Data: 16/11/2023 Duração: 34 minutos
P/EE5	Feminino	48 anos	Empregada de escritório	12.º ano	Mãe	Data: 17/11/2023 Duração: 11 minutos

3.3. Apresentação, análise e discussão dos dados

3.3.1. Apresentação dos dados

De forma organizar e sistematizar as informações recolhidas nas entrevistas efetuadas a cinco docentes e cinco pais/encarregados de educação, foi construído o seguinte quadro referencial de codificação e caracterização dos dados documentais relativos à entrevistas realizadas, organizado em categorias, subcategorias e os seus indicadores. “Construir a tipificação do material recolhido no campo e fazer a transição entre a empírica e a elaboração teórica (...) Dentro de cada tópico, as questões devem ser tratadas em sua homogeneidade e em suas diferenciações internas.” (Minayo, 2012, p. 624).

Quadro 3.

Referencial de codificação e caracterização dos dados documentais relativos às entrevistas realizadas (docentes e pais/encarregados de educação)

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Relação entre docentes e pais/ encarregados de educação	Importância na relação estabelecida entre docentes e pais/encarregados de educação	<p>“ ... se os pais se sentirem à vontade connosco é muito mais fácil que nos defendam o que nos venham atacar. Por exemplo, fiz uma aula aberta aos pais, numa turma com algumas complicações. Não foram todos os pais mas foram os suficientes para estabelecer confiança entre o diretor de turma e os pais, foi um ano sem chatices.” - D1</p> <p>“...era mais positivo se existisse uma maior abertura, o que tenho sentido sobre a diretora de turma da minha educanda é que ela é muito ríspida e não dá grande abertura mas considero uma relação importante até mesmo para os educandos.” – P/EE1</p> <p>“... considero que haja essa empatia, mas nem sempre ela existe.” – D2</p> <p>“... se não existisse essa relação nós andávamos na ignorância. Uma coisa que eu condeno é o facto de uma criança não comer na escola e o encarregado de educação não ser informado. A minha educanda passou uma semana sem comer e só quando fui carregar o mês seguinte é que vi, a escola ou a própria diretora de turma devia informar.” – P/EE2</p> <p>“... considero importantíssimo, sempre que tenho alguma questão que não consigo solucionar sozinha, contacto com os pais. No entanto, uma ligação positiva não é concordar com tudo, o professor deve poder dizer ao encarregado de educação o que acha que não está bem e o pai poder dizer ao professor exatamente a mesma coisa. Se o relacionamento entre pais e professores for bom, há uma continuidade que traz alguma paz às crianças para que possam aprender”. – D3</p>

		<p>“...é muito importante, se não houver esse contacto ou se as coisas não forem bem faladas o educando é sempre prejudicado.” – P/EE3</p> <p>“... acho essencial. É bom que os docentes da turma tenham uma relação cordial com os encarregados de educação e mantenham a via de contacto aberta através da caderneta.” – D4</p> <p>“... eu acabo por ter uma relação privilegiada porque sou representante dos pais, portanto acabo por estar em contacto completo com a diretora de turma. Em relação ao meu educando não sinto necessidade de estar sempre em contacto. Essa relação é muito positiva até para os próprios educandos.” – P/EE4</p> <p>“... sim, mas no nosso modelo ainda não é muito aplicado.” – D5</p> <p>“... somos uma turma muito unida.” – P/EE5</p>
	<p>Tipo e frequência da comunicação estabelecida entre docentes e pais/encarregados de educação</p>	<p>“... acho importante os pais falarem com os diretores de turma, mas não é necessário ser assiduamente, não precisa de ser todos os dias ou todas as semanas, acho que é necessário quando têm necessidade de o fazer. Nós temos pais que é raro aparecerem à escola, só quando convocados e mesmo assim, alguns não aparecem. Para muitos, tudo aquilo que diz respeito à escola tem que ser os professores a fazer, o mesmo com a educação, é a escola que tem que educar as crianças, não sendo.” – D4</p> <p>“...nunca aconteceu, apenas nas reuniões de avaliação.” – P/EE1</p> <p>“...é nessa relação que nós sabemos como eles estão, tanto na escola como em casa, quais os problemas e as dificuldades que têm. Como diretora de turma é raro o dia que não contacto com encarregados de educação. Eu dou o meu contacto telefónico aos pais e peço-lhes para não me telefonar muito tarde e eles cumprem. Sempre que os convocamos eles vão e há alguns que aparecem no horário de atendimento (...) tenho sorte de ter pais muito interessados.” - D2</p> <p>“...sim, claro. Faço-o quando preciso de forma presencial. Sou responsável da associação de pais em outra escola (...) como sou presidente venho à escola onde a minha filha leciona também.” – P/EE2</p> <p>“... claro que quando o aluno tem uma vida “normal” em casa, normalmente, os pais são assíduos e vêm muitas vezes à escola perguntar como estão as coisas. Acontece que nos casos mais difíceis, os alunos são mais difíceis, esses são aqueles que não vêm e é necessário andar atrás deles.” – D3</p> <p>“...não, normalmente resolvo por email com a diretora. O meu educando tem situações diferentes de aprendizagens e, grande parte das vezes, sou chamada à escola para resolver assuntos sobre isso.” – P/EE3</p> <p>“... é a maneira mais fácil de se resolver os problemas. Na minha direção de turma os pais são muito comunicativos, aliás mandei mensagem no grupo de <i>WhatsApp</i> a comunicar sobre as avaliações intercalares e já tenho uma série de marcações. No entanto, os casos que mais necessitavam de comunicar são aqueles que falham.” – D1</p>

		<p>“... neste caso não, apenas quando me chamam.” – P/EE4</p> <p>“... poucas vezes, comunica-se através do diretor de turma, diretamente com o encarregado de educação é um caso raro.” – D5</p> <p>“É muito raro, quando eu preciso pergunto à professora. Não tenho problemas com a minha educanda.” – P/EE5</p>
<p>Preocupações dos pais/encarregados de educação suscitadas na relação que estabelecem com os docentes</p>		<p>“... avaliação, problemas de comportamento, pequenas quezílias na escola, também por queixas de outros professores.” – D1</p> <p>“...reuniões de avaliação.” – P/EE1</p> <p>“Até aqui há uns anos atrás, a frequência era ver se o aluno se portava bem, se estava a aprender. Neste momento, felizmente, eles querem ver se o aluno esta bem, está feliz. Depois também há aqueles que vêm só para criticar e para dizer que está tudo mal, fazer costas com o aluno, porque ele tem sempre razão, o professor não (...) há duas versões de pais, os que sabem orientar e os que fazem o contrário daquilo que deveriam fazer.” – D3</p> <p>“... na apresentação, fora disso são poucas vezes.” – P/EE2</p> <p>“... eu acho que vão por duas razões, uma é para saber como o seu educando está nas aprendizagens, no comportamento. Outra, é dos meninos ficarem sem telemóvel, ou alguma coisa lhes corre mal. Eles agora de uma brincadeira passam para a violência.” – D4</p> <p>“... apenas quando me chamam.” – P/EE4</p> <p>“... normalmente é para saber como está o processo ensino-aprendizagem, se eles estão a acompanhar, perguntam sobre o que podem fazer, o que a escola pode fazer”. – D2</p> <p>“... aqueles que devem ir, não vão. Vão frequentemente pais que não têm muita necessidade de ir mas querem estar presentes. Geralmente vão para saber do comportamento e do aproveitamento.” – D5</p> <p>“... não tenho problemas nenhuns.” – P/EE5</p>
<p>Tipo de colaboração dos pais/encarregados de educação na escola</p>		<p>“... a escola faz o dia do encarregado de educação, o dia do agrupamento que é aberto aos encarregados de educação, a biblioteca convida-os para tertúlias, há projetos de partilhar saberes e experiências. Ainda assim, os pais teimam vir à escola arranjar problemas.” – D2</p> <p>“... a própria associação de pais pede opinião sobre diferentes aspetos e mesmo assim, a participação é reduzida. A escola também pede colaboração.” – D4</p> <p>“... a escola favorece, há a feirinha verde. Há algumas atividades. Pelo Natal, é costume fazer-se o jantar, no entanto, como é algo realizado pela associação de pais, só os que fazem parte dela é que entram. Sim, penso que há vantagens para os educandos com essa relação.” – P/EE3</p> <p>“... temos ciclos de formação para pais/encarregados de educação, de aspetos sociais às tecnologias. Temos atividades</p>

		<p>em datas festivas, a campanha solidária do Natal onde são doadas várias coisas.” – D1</p> <p>“...até então ainda não tenho sentido muito essa ligação, apesar que eles já fizeram algumas iniciativas. Mas não me tem sido possível ir.” – P/EE1</p> <p>“Nesta escola ainda não vi nada desde que cá estou, mas acho que seria importante, porque estabelece uma relação mais próxima.” – D3</p> <p>“ ... da turma da minha educanda, sim. Somos uma turma muito unida, já estamos a organizar com a diretora de turma a nossa festa de Natal, que faz parte só a turma.” – P/EE5</p> <p>“... há sempre atividades, a semana da leitura, exposições, a festa de Natal. São atividades pontuais, não é uma coisa frequente.” – D5</p> <p>“... Sim, acabam por haver algumas atividades que fazem essa ligação. Podem ser em horários mais chatos que não favorecem alguns pais, mas acaba por ter. Têm vantagem, tanto para os alunos que veem a participação da família (...) no ano passado, os pais tinham que contar uma história (...) eles adoraram, foi muito giro.” – P/EE4</p>
<p>Relação entre pais/encarregados de educação e educandos</p>	<p>Importância da relação estabelecida entre pais/encarregados de educação e os seus educandos</p>	<p>“... os alunos com auxilio podem ter dificuldades na mesma, mas o facto de cumprirem tarefas, ajuda à responsabilidade. Se houver responsabilidade em casa, isso é valorizado.” – D1</p> <p>“ ... a minha educanda frequenta um centro de estudos diariamente onde elabora as tarefas diárias, no entanto, estudo com ela na véspera dos testes e diariamente não ando a pressioná-la. Mesmo antes de frequentar o centro nunca a pressionei muito, porque ela é muito responsável.” – P/EE1</p> <p>“... é notório os alunos que têm ajuda, as notas dos alunos que a têm, a pressão que os pais/encarregados de educação exercem sobre esses alunos. É benéfica se for uma ajuda e uma orientação, se fizerem as atividades por eles, deixa de ser.” – D2</p> <p>“... eu penso que sim, até para mostrar interesse da parte dos pais. Se o aluno pede ajuda e o pai não ajuda, ele vai pensar, se o meu pai não quer saber, eu também não quero.” – P/EE2</p> <p>“... considero muito importante, embora os pais não devem fazer os trabalhos por eles, mas acompanhar, verificar, incentivar e nota-se muito. Os alunos que têm auxilio dos pais, em geral, apresentam melhores resultados.” – D3</p> <p>“... sim, costumo sempre apoiar, principalmente quando existem testes próximos.” – P/EE3</p> <p>“... é importante os pais ajudarem (...) alguns ajudam, outros dizem que já não sabem, depende das habilitações académicas de cada pai. Eu considero que apresentam melhores resultados, os que têm ajuda em casa.” - D4</p> <p>“... sim, ele faz os trabalhos todos comigo, mesmo para estudar para os testes. Considero essa ajuda muito importante para o meu educando.” – P/EE4</p> <p>“... é evidente, os alunos que têm ajuda dos pais, normalmente, têm mais sucesso. Por outro lado, alguns são tão ajudados que é</p>

		<p>mais pressão que estão stressados e com medo de falhar que nem tentam. Às vezes os pais são extremamente exigentes e isso já não é positivo.” - D5</p> <p>“... pergunto sempre se já fez os trabalhos e se precisa de ajuda e quando precisa ajudo-a claro. O irmão, neste momento, está na universidade, mas quando vem no fim de semana também a ajuda a realizar trabalhos e a estudar para as fichas de avaliação.” – P/EE5</p>
	<p>Tipo e frequência da comunicação estabelecida entre pais/encarregados de educação e os seus educandos</p>	<p>“... as primeiras informações que nós temos da família é quando eles largam assim alguma informação que nós até preferíamos nem ouvir. Quando as coisas correm bem, normalmente, os miúdos não têm problemas em contar, o que corre mal eles não contam.” – D1</p> <p>“... diariamente falo com os meus educandos.” – P/EE1</p> <p>“... falo muito, principalmente quando eu vejo que eles estão a ter problemas, eu tomo a iniciativa para perceber o que se está a passar.” – D3</p> <p>“... falo sempre com o meu educando.” – P/EE2</p> <p>“... no início do ano, se é o primeiro contacto com a turma, nós procuramos informações sobre o contexto familiar em anotações de outros professores. Normalmente, eles falam (...) nós vamos percebendo quando algo não está certo em casa. Tentamos ajudá-los, depende das situações.” – D4</p> <p>“... todos os dias eu pergunto como correu a escola, se está tudo a correr bem, se há recados.” – P/EE3</p> <p>“... estou sempre disponível para eles falarem sobre qualquer assunto que queiram ou que eu perceba que há necessidade (...) quando precisam de uma atenção que não têm em casa.” – D5</p> <p>“... todos os dias.” – P/EE4</p> <p>“... por norma, à segunda feira, dou tempo de antena aos alunos para falarem do que se passou no fim de semana, se eles se sentirem confortáveis para partilhar algo sobre a família, eles fazem-no (...) eu não quero saber muito, até porque eles contam sempre as coisas de uma forma deturpada, na visão deles.” – D2</p> <p>“... todos os dias falamos sobre o dia dela.” – P/EE5</p>
	<p>Racionalidades docentes sobre as tarefas escolares dos alunos</p>	<p>“...eu não gosto de chamar trabalhos de casa, são tarefas de aula que são preparadas em casa, tento não chamar-lhes trabalhos de casa para evitar a negatividade, mas penso que são importantes para rematar um conteúdo que foi dado em aula, consolidar e para lhes permitir criar hábitos de trabalho diário.” – D1</p> <p>“... são importantes para os alunos, uma coisa é estar na aula, a outra é praticar depois em casa, serve de revisão.” – P/EE1</p> <p>“... os trabalhos de casa, eu sou muito a favor. Não aqueles sistemáticos, em grande volume, mas sempre uma questão ou</p>

	<p>outra. Nunca para despachar matéria, mas sim, para consolidarem a matéria dada. Tenho um miúdo que nunca os faz, falei com a encarregada de educação e ela disse que ia ver com a explicadora, ou seja, demitiu-se do trabalho de encarregada de educação e colocou o peso na explicadora.” – D2</p> <p>“... importantes são, se estiverem no mundo da lua na aula, pelo menos chegam a casa e vão ter que rever aquilo que foi dado. Todos os dias sem trabalho de casa, não vai estudar hoje, nem amanhã. É uma forma de rever a matéria.” – P/EE2</p> <p>“... os trabalhos de casa são importantes, não é castigo nenhum. Há pais que dizem que os professores marcam muitos trabalhos de casa e os meninos não têm tempo para brincar, há outros que consideram muito importante e se o professor mandou fazer, é para fazer. Portanto se forem moderados os pais/encarregados de educação concordam.” – D4</p> <p>“... importantes são. Tanto para consolidar matéria como para andarem um bocadinho para a frente que não conseguem em sala de aula, mas é importante é uma maneira de reverem a matéria.” – P/EE3</p> <p>“... os trabalhos de casa são importantes, mas aqueles que sobrecarregam o dia do aluno, não são produtivos, ou seja, o aluno precisa brincar, conversar com os pais, de estar fora da escola, eles passam tempo infinito na escola, eles precisam fazer outras coisas.” – D3</p> <p>“... eu acho que eles são importantes, mas com peso e medida. Por exemplo, durante a semana, a vida deles não é só escola. Eles precisam de ter outras atividades, outras distrações. Sou apologista dos trabalhos de casa, mas com peso e com medida, principalmente para o fim de semana, consegue-se gerir muito melhor.” – P/EE4</p> <p>“... os novos pais acho que não concordam, os pais antigo sim, nós achávamos que os trabalhos de casa ajudavam muito, agora incomoda-os imenso. Claro que quando é exagero, não concordo, mas acho importante.” – D5</p> <p>“... são importantes para os alunos, é uma forma de rever matéria e se pôr a par do que foi falado em sala de aula.” – P/EE5</p>
<p>Expectativas de ensino devotadas aos docentes por parte dos pais/encarregados de educação</p>	<p>“... há muitos pais que querem que dê boas notas aos filhos mesmo quando eles não sabem nada. A escola recebe a continuação da sociedade, sendo assim, nós temos pais que nunca estão contentes com nada e temos outros que vêm as coisas como elas são (...) muitos só têm as crianças na escola para nós tomarmos conta deles.” – D3</p> <p>“... sim, penso que sim. Não sendo da área não consigo perceber se estão muito atrasados ou não.” – P/EE1</p> <p>“... eu penso que os pais estão confiantes com o trabalho que eu desenvolvo com eles, não tenho razões de queixa, mas tenho as minhas falhas, claro.” – D1</p> <p>“... sim, correspondem.” – P/EE2</p> <p>“... os pais/encarregados de educação peneiram tudo, verificam tudo, a correção dos testes, eles são muito atentos, mas por enquanto não tenho nenhum <i>feedback</i> negativo.” – D2</p>

		<p>“... neste momento, já posso dizer que começam a corresponder. Já vão ao encontro das necessidades do meu educando. Já começam a compreender a dificuldade dele.” – P/EE3</p> <p>“... só não corresponde quando os meninos não passam. O que aprenderam ou não, para muitos pais é irrelevante. Há tantas burocracias, os professores têm que fazer relatórios de tudo e claro, andamos tão fartos disto, que acabam por passar miúdos e reprovam aqueles que realmente não sabem nada, infelizmente.” – D4</p> <p>“... sim, apesar de eu achar que está um bocado exagerado, ou desajustado. Acho que está muito exigente, eles dão coisas em sala de aula que ainda não têm maturidade para aprender. Há matérias que eles ainda não conseguem absorver, ainda são muito crianças. Mais agora as questões das greves, faz com que a matéria seja dada a correr. É um programa extremamente extenso e complexo.” – P/EE4</p> <p>“... não tenho razão de queixa, penso que sim.” – D5</p> <p>“... ela gosta muito.” – P/EE5</p>
<p>Motivação dos alunos</p>	<p>Fatores de influência sobre a motivação dos alunos para a realização da sua condição de aluno</p>	<p>“Há sempre casos problemáticos, de desinteresse, que fazem tudo para não ficar na escola ou nas aulas (...) que dizem que não gostam da escola nem das aulas. Se o aluno se sentir confortável num espaço onde passa a maior parte do seu tempo, ele vai gostar de estar lá.” – D1</p> <p>“... eu acho que tudo influência, principalmente a ligação com as funcionárias que é muito importante porque o professor acaba por ser mais distante.” – P/EE1</p> <p>“... andam felizes da vida, nem querem férias, querem vir para a escola. A nossa escola é muito pequenina, existem muitas atividades para uma família e são muito acarinhados. Uma escola harmoniosa, limpa, bela, arejada claro que prende os alunos e os professores.” – D2</p> <p>“... não há problema naquela escola é mais a nível de cacifos, têm que ir para uma sala e depois têm que deixar as coisas no cacifo e vão para um lado e para o outro, mas penso que não desmotiva.” – P/EE2</p> <p>“De uma forma geral estão motivados, há uns que querem fazer tudo, querem aprender, há outros que não querem fazer nada, que custa fazer tudo, andam ali a passar o tempo. Se a escola estiver bem equipada, os alunos sentem-se mais motivados.” – D4</p> <p>“... sim, neste momento influência.” – P/EE3</p> <p>“Sim, de uma forma geral, sim. Há poucos alunos que eu noto que não gostam de estar na escola. A escola, influencia a motivação e o rendimento.” – D3</p> <p>“Claro que influencia e muito. Se não estiverem criados os meios para eles se sentirem confortáveis, vão começar a dizer que não querem ir para a escola.” – P/EE4</p> <p>“Penso que estão motivados é claro que a escola e as suas condições também irão influenciar.” – D5</p> <p>“Sim, influência a motivação. Até ao momento não tive queixas da minha educanda, portanto considero positivo.” – P/EE5</p>

	<p>Estratégias utilizadas para a motivação dos alunos</p>	<p>“... as minhas aulas não são monótonas. No início das aulas temos sempre uma atividade “Uma pergunta por dia, traz-lhe sabedoria”, há sempre dois alunos que vão ler a pergunta de um livro e a resposta. Utilizo sempre o caderno diário para registo de informação.” – D1</p> <p>“... eu penso que a utilização de diferentes suportes de aprendizagem motiva, mas não sei se é utilizado em sala de aula. Mas em EV eles estão a trabalhar mais com os computadores.” – P/EE1</p> <p>“... mal de um professor que não diversifica as atividades, as estratégias. (...) Eu não sou do tempo dos computadores mas tive que me modernizar. (...) Não abduco do caderno do aluno, utilizo muitos esquemas, se os alunos não escrevem, eles não aprendem.” – D2</p> <p>“... a utilização de diferentes suportes de aprendizagem aumentam também a distração. Os grupos, os chats que criam nas aulas de TIC. Estão nas aulas, em vez de estarem com atenção, estão a conversar uns com os outros nesses chats.” – P/EE2</p> <p>“... nas minhas aulas utilizo todo o tipo de suportes e materiais e todo o tipo de estratégias, gosto que usem materiais físicos, desenho, recorte, o papel, o quadro, materiais eletrónicos. O caderno do aluno é muito importante, é lá que está tudo, eles não precisam de livro para nada, tudo o que dou está no caderno.” – D3</p> <p>“... as diferentes estratégias auxiliam na motivação.” – P/EE3</p> <p>“... é importante utilizar diferentes suportes de aprendizagem, tanto os mais recentes como os mais tradicionais (...) só que não pode ser sempre porque gastamos muito tempo. O caderno do aluno, já considerei mais importante, mas continuo a fazer uso dele até para os encarregados de educação verem o que se passa na aula.” – D4</p> <p>“... sim, motiva. Apesar do meu educando ser um bocadinho reticente na parte das tecnologias. Eles usam bastante na sala de aula. Tendo em conta para o mundo para onde vamos, acho que mais que necessário estremo familiarizados com um computador.” – P/EE4</p> <p>“... eu recorro a vários suportes de aprendizagem e acho que é bom e diferente, eles aderem muito. O caderno do aluno é imprescindível para que seja mais fácil eles estudarem pelo mesmo.” – D5</p> <p>“... as tecnologias, sim motivam.” – P/EE5</p>
<p>Instituição escolar e as suas dinâmicas</p>	<p>Dinâmicas e percepções sobre o poder na ação escolar</p>	<p>“...eu acho que podemos comparar a relação com os pais a uma democracia, em que a liberdade de um termina onde começa a do outro. Temos que trabalhar em conjunto para o bem dos alunos. Se o tentam fazer é através de questões. Não podemos fazer com que os pais façam determinado tipo de pressão sobre nós, temos que ser confiantes seguros e firmes sem sermos ofensivos.” – D1</p>

	<p>“... os professores têm toda a liberdade para fazerem, claro que podemos dar algumas opiniões, mas sei que é quase impossível atender às opiniões todas.” – P/EE1</p> <p>“Eu acho que os pais é que têm poder sobre os professores, não temos poder sobre os pais, considero uma relação saudável, mas poder não temos, apenas dentro da sala de aula sobre o aluno. Os pais têm todo o poder, aliás eu digo-lhes que eles podem mudar a escola, é só eles quererem.” – D2</p> <p>“... faz parte do professor, ele coordena a aula, a avaliação, os testes, não temos que estar a intervir nessa situação.” – P/EE2</p> <p>“Os pais têm poder sobre os professores, sem duvida nenhuma. Isto porque, neste momento, toda a construção da escola está mais virada para atender as queixas dos pais do que as dos professores. Os professores não têm poder nenhum em relação aos pais, mas têm o poder de modificação de ideias, se o souberem usar.” – D3</p> <p>“... os professores é que vão gerir toda a equipa, pode haver uma ideia, uma sugestão. Ninguém melhor do que o professor, ele sabe como o grupo trabalha todo. A mim não me adianta dar opiniões, porque não conheço o grupo inteiro de miúdos (...) quem tem mais poder dentro de uma sala de ala são os professores, até porque grande parte dos pais não são professores, não têm formação na área. Eles têm que saber mandar, da mesma forma que eu faço o meu trabalho, aquele é o trabalho deles.” – P/EE4</p> <p>“Tanto um como o outro têm que se reger pelas boas práticas e pelas leis. Nós temos que cumprir as leis e os pais também. Os professores não têm grande poder sobre os encarregados de educação. O aluno nesta relação é a pessoa mais importante.” – D4</p> <p>“... é todo dos professores, porque eles é que sabem o que se passa dentro da sala de aula, porque nós não sabemos o porquê do professor estar a tomar aquela decisão.” – P/EE3</p> <p>“Hoje em dia, os professore não têm poder, apenas dentro da sala de aula e mesmo assim, às vezes é complicado. Penso que o mais importante é o aluno e temos que nos guiar por aquilo que é melhor para o aluno.” – D5</p> <p>“... os professores têm essa função. Eles é que conseguem gerir o grupo que têm à frente.” – P/EE5</p>
<p>O papel das lideranças escolares</p>	<p>“Sim, os pais exercem influência nas lideranças escolares, mas eu não vejo isso como um aspeto negativo, ou seja, sim na medida em que os pais sabem aquilo que devem comunicar e articular com a escola para que se chegue a um acordo. Acho que a direção da escola sabe pôr-se ao lado dos pais sem se pôr contra os professores e vice-versa.” – D1</p> <p>“... tenho confiança, embora seja recente. Nós já passamos por lá e sabemos que existem muitas condicionantes.” – P/EE1</p> <p>“Tenho, neste momento. Eles são o que dão a cara perante as famílias e lidam com elas de forma afável e tolerante. Os pais exercem influencias nas lideranças escolares.” – D2</p> <p>“... tenho confiança na liderança.” – P/EE2</p>

	<p>“Não tenho grande confiança nesta liderança. Os pais exercem imensa influência, até porque participam na assembleia e têm voto na matéria, eles também votam. Influenciam mas nem sempre é mau, há escolas onde a influencia dos pais é benéfica, há outras que não.” – D3</p> <p>“Sim tenho confiança.” – P/EE3</p> <p>“Tenho confiança nas lideranças e naquilo que pretendem para a escola, penso que é muito aberta mas também rigoroso em relação aquilo que os pais querem e pensam, não se aceita tudo aquilo que querem. Os pais exercem sempre influencia, não se sabe muito bem como, mas exercem (...) quando é contra os professores eles estão sempre prontos para reclamar.” – D4</p> <p>“... tenho confiança, até porque estou a pensar trazer para lá o irmão também.” – P/EE4</p> <p>“Eu tenho confiança nas lideranças da escola onde leciono e é claro que os pais irão sempre influenciar.” – D5</p> <p>“... tenho confianças, não é que goste muito da escola, mas já me habituei e já falta pouco para ela sair. Não é a escola em si, é o sistema, são as greves, são as faltas dos professores para irem a uma consulta. Nessas situações deviam substituir, mas não, os alunos ficam sem aulas.” -P/EE5</p>
<p>Caracterização dos processos comunicacionais</p>	<p>“Sim, aliás são bastante rápidos. Se houver uma situação mais grave, no dia seguinte é resolvida.” – D1</p> <p>“... sim comunicam de forma clara.” – P/EE1</p> <p>“Tentamos adequar o nosso nível de linguagem aos pais que temos à frente. A escola comunica frequentemente pela internet e pela página da escola, está tudo na internet (...) muitos pais quando precisam de argumentos até o regulamente interno leem.” – D2</p> <p>“... sim comunicam.” – P/EE2</p> <p>“Eu nunca vi a escola a comunicar com os pais, quem comunica são os diretores de turma. Nem sei se existe, apenas é feita através dos diretores de turma.” – D3</p> <p>“... sim.” – P/EE3</p> <p>“Eu acho que sim, através do diretor, quer através dos vários órgãos, comunicam sempre com os pais (...) de uma forma geral funciona bem e de forma adequada.” – D4</p> <p>“A nossa diretora de turma, sem dúvida, poem-nos sempre ocorrente de tudo. Até de uma simples visita de estudo, está-nos sempre a mandar fotografias para o grupo. Temos muita sorte.” – P/EE5</p> <p>“No meu ponto de vista penso que a comunicação é adequado e é necessária.” – D5</p> <p>“Normalmente é no site, ou pelo email. Os comunicados do diretor chegam sempre por email.” – P/EE4</p>

3.3.2. Descrição e análise dos dados

Através das entrevistas realizadas foi-nos possível observar a percepção de docentes e pais/encarregados de educação relativamente à análise da participação de ambos na experiência escolar dos alunos. Será possível verificar os diferentes pontos de vista em relação às diferentes categorias.

A categoria temática relativa à relação entre docentes e pais/encarregados de educação foi subdividida em quatro subcategorias que nos auxiliam na percepção das diferentes opiniões sobre a mesma. Tendo como referência a importância na relação estabelecida entre os docentes e pais/encarregados de educação é possível verificar que esta é vista como algo positivo de uma forma geral, "... se os pais se sentirem à vontade connosco é muito fácil que nos defendam do que nos venham atacar." (D1), "... se não existisse essa relação nós andávamos na ignorância." (P/EE2), "... Considero importantíssimo, sempre que tenho alguma questão que não consigo solucionar sozinha, contacto com os pais." (D3).

Relativamente ao tipo e frequência da comunicação estabelecida entre docentes e pais/encarregado de educação verificam-se incompatibilidades. Existem docentes que não têm nenhum contacto com alguns pais pois estes só se dirigem à escola quando convocados, "Nós temos pais que é raro aparecerem à escola, só quando convocados e mesmo assim, alguns não aparecem." (D4). Na percepção dos pais/encarregados de educação estes afirmam que, "... apenas quando me chamam." (P/EE4), "... nunca aconteceu, apenas nas reuniões de avaliação." (P/EE1). Questionados sobre as preocupações suscitadas pelos pais/encarregados de educação na relação que estabelecem com os docentes, a grande maioria afirma ser assuntos relacionados com a avaliação dos seus educandos, "...reuniões de avaliação." (P/EE1), "... normalmente é para saber como está o processo ensino-aprendizagem..." (D2), no entanto, também é apresentada uma posição crítica dos encarregados de educação "Depois também há aqueles que vêm só para criticar e para dizer que está tudo mal, fazer costas com o aluno, porque ele tem sempre razão, o professor não." (D3).

No que diz respeito ao tipo de colaboração dos pais/encarregados de educação na escola, foram evidenciadas as atividades que a escola promove para os pais/encarregados de educação, nomeadamente o dia aberto, a feirinha verde, o jantar de Natal entre outras. Em contrapartida, os encarregados de educação apresentaram algumas dificuldades em participar nas mesmas devido aos horários, "Sim, acabam por haver algumas atividades que fazem essa ligação. Podem ser em horários mais chatos que não favorecem alguns pais." (P/EE4), " Não me tem sido possível ir." (P/EE1).

No que diz respeito à categoria temática da relação entre pais/encarregados de educação e educandos esta aborda diferentes subcategorias. Inicialmente, é discutida a importância de efetivar essa relação que, no geral, é vista como essencial em ambas as perspectivas se o pressuposto for orientar. “É benéfica se for uma ajuda e uma orientação, se fizerem as atividades por eles, deixa de ser.” (D2), “Considero essa ajuda muito importante para o meu educando.” (P/EE4), “(...) é evidente os alunos que têm ajuda dos pais, normalmente, têm mais sucesso.” (D5).

Questionados sobre o tipo e a frequência de comunicação, observa-se que a totalidade dos pais/encarregados de educação afirma conversar diariamente com o(s) seu(s) educando(s) acerca do dia escolar destes. De modo semelhante, os docentes afirmam manter-se disponíveis para que os alunos possam partilhar informações de natureza extraescolar. Afirmam ser observável que os alunos tendem a iniciar essa comunicação quando se sentem confortáveis para dialogar com o docente. Contudo, há situações em que os próprios docentes percebem a necessidade de diálogo por parte do aluno e, proactivamente, iniciam a conversa. “Quando as coisas correm bem, normalmente, os miúdos não têm problemas em contar, o que corre mal eles não contam.” (D1), “(...) todos os dias falamos sobre o dia dela.” (P/EE5).

No que concerne às racionalidades docentes sobre as tarefas escolares atribuídas aos alunos, estas centram-se nos trabalhos de casa, cuja importância foi reconhecida tanto pelos docentes como pelos pais/encarregados de educação que defendem a necessidade de moderação na sua atribuição. Assim, considera-se que os trabalhos de casa são essenciais para que os alunos possam rever e consolidar os conteúdos abordados em aula, desde que sejam atribuídos de forma moderada e equilibrada. “(...) são importantes para os alunos, uma coisa é estar na aula, a outra é praticar depois em casa, serve de revisão.” (P/EE1), “(...) os trabalhos de casa são importantes, mas aqueles que sobrecarregam o dia do aluno, não são produtivos.” (D3).

Em relação às expectativas de ensino devotadas aos docentes por partes dos pais/encarregados de educação, observa-se que uma parte dos docentes indica que os encarregados de educação demonstram um elevado grau de exigência e atenção ao trabalho do professor, especialmente quando os alunos não obtêm as notas desejadas. A maioria dos pais/encarregados de educação afirmam que a qualidade do ensino corresponde às suas expectativas. No entanto, existe uma resposta que se destaca, abordando a problemática das sucessivas greves docentes e a inconformidade com o currículo. “(...) os pais/encarregados de educação peneiram tudo, verificam tudo, a correção dos testes. Eles são muito atentos.” (D2), “(...) sim, apesar de eu achar que está um bocado exagerado, ou desajustado.” (P/EE4).

Ao abordar a motivação dos alunos e analisar os fatores que a influenciam, é evidente um consenso geral em relação às condições proporcionadas pela instituição escolar, uma vez que esta representa o espaço em que os alunos passam a maior parte do seu tempo. A criação de um ambiente escolar que atenda às condições necessárias para o bem-estar do aluno é fundamental, pois tal contexto contribui significativamente para o aumento da sua motivação. “A escola influencia a motivação e o rendimento.” (D3), “Sim, influencia a motivação.” (P/EE5), “Se não estiverem criados os meios para eles se sentirem confortáveis, vão começar a dizer que não querem ir para a escola.” (P/EE4).

Relativamente às estratégias implementadas para a motivação dos alunos, evidencia-se a preocupação dos docentes em diversificar as atividades em sala de aula. Esta diversidade visa evitar monotonia, um aspeto que os pais/encarregados de educação concordam. Além disso, estes últimos afirmam que a utilização de tecnologias pode ser benéfica em determinados conteúdos abordados, não excluindo a importância do registo de informação no caderno do aluno. “(...) eu penso que a utilização de diferentes suportes de aprendizagem motiva.” (P/EE2), “(...) é importante utilizar diferentes suportes de aprendizagem, tanto os mais recentes como os mais tradicionais.” (D4), “O caderno do aluno é imprescindível para que seja mais fácil eles estudarem pelo mesmo.” (D5).

A última categoria analisa a instituição escolar e as suas dinâmicas, subdividindo-as em três subcategorias: as dinâmicas e percepções acerca do poder na ação escolar, o papel das lideranças escolares e, por último, a caracterização dos processos comunicacionais. Inicialmente serão analisadas as dinâmicas e percepções relativas ao poder na ação escolar. Para os pais/encarregados de educação, esse poder pertence exclusivamente aos docentes, uma vez que estes possuem formação na área e são responsáveis pela organização e pela tomada de decisões dentro da sala de aula. Por outro lado, os docentes percebem que o poder que exercem é, em parte, influenciado pelos próprios pais/encarregados de educação. As escolhas e decisões dos docentes podem ser contestadas pelos mesmos. Os docentes sustentam que é fundamental promover um trabalho conjunto e cooperativo entre eles e os pais/encarregado de educação tendo sempre como principal objetivo o sucesso do aluno. “(...) faz parte do professor, ele coordena a aula, a avaliação, os testes, não temos que intervir nessa situação.” (P/EE2), “(...) os professores têm toda a liberdade para fazerem, claro que podemos dar algumas opiniões, mas sei que é quase impossível atender às opiniões todas.” (P/EE1), “Eu acho que os pais é que têm poder sobre os professores.” (D2), “Hoje em dia, os professores não têm poder, apenas dentro da sala de aula e mesmo assim, às vezes é complicado.” (D5).

Ao observar o papel das lideranças escolares, verifica-se que a totalidade dos pais/encarregados de educação expressa confiança nas lideranças das instituições educacionais frequentadas pelos seus educandos. Contudo, essa confiança é acompanhada de descontentamento em relação a duas questões: às greves dos professores e à falta de substituição de aulas nos dias em que estes se ausentam. Por outro lado, os docentes manifestam uma percepção positiva em relação às lideranças das escolas em que atuam, reconhecendo o esforço das instituições em atender as necessidades dos pais/encarregados de educação, sem desconsiderar as demandas dos docentes. Além disso, os professores ressaltam que os pais exercem uma influência ativa nas dinâmicas das lideranças escolares. “Sim, os pais exercem influência nas lideranças escolares.” (D1), “Os pais exercem sempre influência, não se sabe muito bem como, mas exercem.” (D4), “(...) tenho confiança na liderança.” (P/EE2).

Por fim, ao analisar a caracterização dos processos de comunicação, evidencia-se que a maior parte da comunicação ocorre por intermédio do diretor de turma. Questões de maior relevância para a escola são comunicadas por meio de correio eletrônico ou através do site institucional. “(...) sim comunicam.” (P/EE2), “No meu ponto de vista, penso que a comunicação é adequada e necessária”. (D5).

3.4. Discussão dos dados

A escola constitui-se como uma instituição fundamental para o desenvolvimento e formação de cada estudante, desempenhando um papel central no seu processo de aprendizagem e crescimento pessoal. Assim, este estudo procura explorar diversas dimensões que influenciam o processo de ensino-aprendizagem, bem como o desenvolvimento individual dos alunos.

Por meio de entrevistas realizadas, objetiva-se analisar e compreender as percepções de professores e pais/encarregados de educação sobre fatores que afetam a experiência escolar dos alunos, tais como o desempenho acadêmico, a comunicação entre escola-família, os aspetos comportamentais, as metodologias de ensino, o ambiente escolar e, por fim, os desafios e dificuldades enfrentados ao longo do percurso escolar dos estudantes.

3.4.1. A relevância da participação dos pais/encarregados de educação para o desenvolvimento de uma experiência escolar positiva dos alunos

No âmbito da participação dos pais/encarregados de educação na experiência escolar dos alunos, proceder-se-á a uma análise crítica das perspetivas dos autores previamente mencionados. Além disso, serão observadas as opiniões de pais/encarregados de educação e docentes sobre o tema em questão, com o intuito de avaliar se esta participação exerce uma influência positiva no desenvolvimento educativo dos alunos.

A partir da análise da perspetiva de Cardoso e Lamas (2021), observa-se a relevância da relação entre pais/encarregados de educação e docentes. Os autores destacam a necessidade de uma relação positiva entre ambos, considerando que “É preciso que haja uma interação entre pais e/ou encarregados de educação no processo de ensino aprendizagem dos seus educandos para que este tenha mais sucesso.” (2021, p.2). Neste contexto, os docentes sublinham a importância de uma relação positiva entre estas partes, uma vez que os pais/encarregados de educação possuem um conhecimento mais aprofundado sobre os alunos, o que facilita uma compreensão mais eficaz das suas necessidades e comportamentos. No entanto, Justino e Almeida (2020) afirmam que os docentes consideram a participação dos pais/encarregados de educação na escola como algo necessário, mas muitos não sabem como os envolver. Conforme expressado por um dos docentes, “(...) considero importantíssimo, sempre que tenho alguma questão que não consigo solucionar sozinha, contacto com os pais (...) se o relacionamento entre pais e professores for bom, há uma continuidade que traz alguma paz às crianças para que possam aprender.” (D3).

A perspetiva de Ramiro Marques (1988) evidencia, igualmente, a importância da relação entre pais/encarregados de educação e educandos no sucesso académico dos alunos. O autor defende que “ (...) quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados.” (p.9). Esta visão é corroborada pelos docentes, que observam que “É notório os alunos que têm ajuda, as notas dos alunos que a têm (...) é benéfica se for uma ajuda e uma orientação, se fizerem os trabalhos por eles, deixa de ser.” (D2). De forma convergente, os encarregados de educação expressam uma opinião semelhante, reconhecendo o impacto da sua participação no interesse dos alunos “(...) eu penso que sim, até para mostrar interesse da parte dos pais. Se o aluno pede ajuda e o pai não ajuda, ele vai pensar se o meu pai não quer saber, eu também não quero.” (P/EE2).

Diversos autores, como Virgínio Sá (2000), Cardoso e Lamas (2021), Sousa e Pereira (2014), convergem na defesa da relevância do papel dos pais/encarregados de educação no desenvolvimento escolar dos estudantes. A participação ativa dessas figuras no percurso educativo dos educandos é identificada como um fator crucial para o sucesso acadêmico e o bem-estar dos mesmos. Nesse sentido, Cardoso e Lamas (2021) destacam a necessidade de uma integração efetiva dos pais/encarregados de educação no processo de ensino-aprendizagem, afirmando que “É preciso que haja uma integração dos pais/encarregados de educação no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos para que este tenha mais sucesso.” (p.2).

Em relação a este aspeto e em consonância com o exposto pelos autores, os professores inquiridos manifestam uma opinião convergente. Estes docentes afirmam que a participação dos pais/encarregados de educação se revela positiva e benéfica para o desenvolvimento escolar dos alunos, sendo frequentemente associada a um maior sucesso académico. Segundo um dos docentes entrevistados, “(...) é evidente os alunos que têm ajuda dos pais, normalmente têm mais sucesso.” (D5). Na perspectiva dos pais/encarregados de educação, essa colaboração traduz-se principalmente no acompanhamento das tarefas de casa e na preparação para as avaliações. Como relata um dos encarregados de educação, “(...) sim, ele faz os trabalhos de casa todos comigo, mesmo para estudar para os testes. Considero essa ajuda muito importante para o meu educando.” (P/EE4).

De uma forma geral, observa-se um consenso quanto à relevância positiva da participação dos pais/encarregados de educação no contexto escolar, especialmente quando esta participação se traduz em orientações que beneficiam o desenvolvimento do aluno a nível académico e social. Para os pais/encarregado de educação, essa intervenção manifesta-se, sobretudo, no apoio às tarefas de casa e na preparação para as avaliações, sendo este acompanhamento considerado fundamental para o sucesso das aprendizagens.

3.4.2. A experiência escolar do aluno face à perspectiva de professores

Relativamente à perspectiva dos professores quanto à experiência escolar dos alunos, é possível identificar diversos aspetos significantes. Em primeiro lugar, torna-se essencial destacar o papel da instituição escolar, que, conforme argumentado por Santos (1999), deve responder às demandas sociais ao promover a transmissão da cultura e à preparação do indivíduo para a socialização e para o exercício de uma função

socialmente útil. Assim, na perspectiva de alguns docentes entrevistados, observa-se que as condições físicas da escola desempenha um papel crucial na motivação dos alunos para a frequentarem, “A nossa escola é muito pequenina, existem muitas atividades (...) uma escola harmoniosa, limpa, bela, arejada claro que prende os alunos e professores.” (D2).

O espaço da sala de aula e todas as dinâmicas que nela ocorrem influenciam também a motivação dos alunos, destacando-se, em particular, o papel do professor e a forma como exerce a sua autoridade. A forma como o docente organiza o ambiente de aprendizagem, estabelece regras e interage com os alunos pode afetar diretamente o clima escolar, a construção da confiança e o envolvimento dos estudantes. A autoridade do professor, exercida de maneira equilibrada e respeitosa, pode promover um ambiente positivo, no qual os alunos se sintam valorizados e motivados a participar ativamente no processo educativo. Segundo Almeida (2014) a “escola é uma instituição em que o poder disciplinador faz-se presente, evidenciando que a educação contemporânea ainda se fundamente na dominação.” (p.282). Na atualidade, muitos professores relatam dificuldades em gerir essa autoridade dentro da sala de aula, afirmando que “hoje em dia, os professores têm pouco poder, mesmo dentro da sala de aula, e, em algumas situações, essa gestão é complexa.” (D5), “(...) poder não temos, apenas dentro da sala de aula sobre o aluno.” (D2). Através da autoridade e da influência do professor, investigamos a relação entre docente e discente, a qual, de acordo com Batista, Baccon e Gabriel (2015), deveria ser mais estreita, de modo a promover um ambiente propício à aprendizagem e ao respeito mútuo. Observou-se, de forma significativa, que os docentes frequentemente discutem temas extraescolares com os seus alunos, sendo que essa interação é muitas vezes iniciada pelos próprios estudantes. No caso do professor identificado como D2, este reserva um momento específico da aula para conversar sobre atividades que os alunos realizaram no fim de semana, comentando que “(...) se eles se sentirem confortáveis para partilhar algo sobre a família, eles fazem-no.” (D2).

No que se refere à experiência escolar dos alunos, observamos a influência de múltiplos fatores na construção de uma vivência positiva, a qual é marcada pela subjetividade de cada indivíduo. Como afirma Dubet (1994) “A escola não pode ser mais considerada como uma instituição que transforma princípios em papéis, mas como uma sucessão de ajustes entre indivíduos.” (p. 61). Os docentes têm observado mudanças nesse contexto, embora muitos pais/encarregados de educação ainda procurem a escola principalmente para obter informações sobre a avaliação, cada vez mais se dirigem à instituição para assegurar que “(...) o aluno está bem, está feliz.” (D3).

3.4.3. A experiência escolar do aluno face à perspectiva de pais/encarregados de educação

No que diz à perspectiva dos pais/encarregados de educação sobre a experiência escolar dos alunos é possível observar vários tópicos, nomeadamente o ambiente escolar, a relação com os professores e as metodologias de ensino adotadas são os principais fatores que podem impactar a forma como os alunos percebem e experienciam a sua educação.

Inicialmente, torna-se pertinente discutir a relevância da família, que pode ser constituída tanto por laços biológicos quanto por vínculos de outra natureza. Segundo Bernardes (2004), é no ambiente familiar que ocorre o principal desenvolvimento da criança, incluindo a formação da sua personalidade, o que torna a família um elemento fundamental para o crescimento da sociedade. Observa-se ainda que os pais/encarregados de educação consideram essencial o diálogo com os seus educandos sobre o percurso académico dos mesmos, pois acreditam que essa comunicação os mantém mais motivados. Conforme exemplificado na afirmação seguinte, “(...) até para mostrar interesse da parte dos pais. Se o aluno pede ajuda e o pai não ajuda, ele vai pensar, se o meu pai não se importa, eu também não me importo.” (P/EE2).

No que diz respeito ao objetivo principal da instituição escolar, constata-se que esta é “fundamental na formação da sociedade, ao inculcar valores, normas sociais e promover o ensino” (Guiraud, 2008, p.3). Nesse sentido, os pais/encarregados de educação reconhecem que a escola estabelece uma cooperação entre docentes e os mesmos, promovendo a participação familiar por meio de iniciativas como “a feirinha verde e outras iniciativas.” (P/EE3). Contudo, salientam que algumas dessas atividades ocorrem em horários pouco convenientes para a participação dos pais/encarregados de educação, “(...) podem ocorrer em horários menos favoráveis, o que dificulta a presença de alguns pais, mas ainda assim existem essas oportunidades.” (P/EE4). De acordo com Justino e Almeida (2020), a participação contínua dos pais/encarregados de educação nas atividades escolares é limitada por diversos fatores, especialmente pelo horário de trabalho dos mesmos.

Relativamente à motivação dos alunos para frequentarem a instituição escolar, observa-se que os próprios conteúdos lecionados podem influenciar, positiva ou negativamente esse envolvimento. Varela (2013) defende que o aluno constitui o núcleo central da escola, em torno do qual se estruturam os programas curriculares e a atividade docente. No entanto, alguns pais/encarregados de educação expressam opiniões que questionam essa centralidade, afirmando que “(...) acho que está muito

exigente, há conteúdos em sala de aula para os quais ainda não têm maturidade. Existem matérias que ainda não conseguem absorver.” (P/EE4).

Neste seguimento, Lima e Resende (2013) identificam um desinteresse generalizado pelo conhecimento e um crescente desapeço pelo docente. Esse desinteresse pode ser influenciado por fatores como a “(...) proximidade com as funcionárias (...), uma vez que o professor tende a adotar uma postura mais distante.” (P/EE1) e pelas condições físicas da própria instituição. Nesse sentido, um encarregado de educação observa que “(...) se não forem criadas as condições que lhes proporcionem conforto, os alunos poderão manifestar resistência em frequentar a escola”. (P/EE4).

Por fim, para explicar parte dessa desmotivação, Dewey (2010) argumenta que “(...) tanto a falta de adaptação da matéria às necessidades dos indivíduos, quanto a dificuldade do indivíduo em adaptar-se às matérias podem igualmente tornar a experiência não educativa.” (p.40). Nesse contexto, os pais/encarregados de educação sugerem que a utilização de diferentes suportes de aprendizagem, em particular o uso de tecnologias, pode contribuir para o aumento da motivação dos alunos: “(...) eu penso que a utilização de diferentes suportes de aprendizagem motiva.” (P/EE1), além de ser essencial, pois “(...) tendo em conta para o mundo onde vamos, acho mais que necessário estarem familiarizados com um computador.” (P/EE4).

Conclusões

Com a conclusão deste Relatório Final de Estágio e mediante a análise e discussão dos dados recolhidos, foi possível responder aos objetivos delineados para o presente estudo. Nesse contexto, com base nos fundamentos teóricos e na interpretação dos resultados, foi possível compreender as diversas percepções dos professores e dos pais/encarregados de educação quanto à experiência escolar dos alunos, bem como a respeito da participação dos pais/encarregados de educação na trajetória académica dos seus educandos.

No âmbito da literatura e da investigação científica, é amplamente reconhecida a importância da participação dos pais/encarregados de educação na vida escolar das crianças. Assim, procurou-se identificar as percepções dos pais/encarregados de educação e dos professores sobre este tema, recorrendo a entrevistas individuais e à observação efetuada ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, que deu origem à problemática em análise.

Deste modo, foram definidos objetivos específicos com base na questão-problema deste estudo, os quais orientaram a organização das conclusões. No que diz respeito à relevância da participação dos pais/encarregados de educação para o desenvolvimento de uma experiência escolar positiva, verificou-se, de uma forma geral, a importância dessa participação para o sucesso e motivação dos alunos em sala de aula. De um modo geral, os docentes que participaram no estudo afirmam que a grande maioria dos pais/encarregados de educação dos alunos que apresentam menores dificuldades de aprendizagem comparecem na escola com maior frequência do que aqueles cujos educandos apresentam problemas comportamentais e de aprendizagem. Por sua vez, na perspectiva dos pais/encarregados de educação, observou-se uma valorização do diálogo com os educandos e ajuda nas tarefas escolares, sendo que, a presença na instituição escolar ocorre prioritariamente em momentos de reuniões de avaliação ou quando estes são convocados pelos diretores de turma dos seus educandos.

No que concerne à experiência escolar do aluno sob a perspectiva dos professores, foi possível identificar a relevância das condições físicas da instituição escolar, considerando que esta é o espaço onde o aluno passa maior parte do seu tempo. Destacaram-se também as dinâmicas em sala de aula e os diversos métodos pedagógicos utilizados pelos docentes para incentivar o interesse dos alunos em determinadas disciplinas. Observou-se, ainda, duas posturas distintas entre os alunos em sala de aula: aqueles que demonstram escasso interesse no processo de ensino-aprendizagem e aqueles que apreciam e anseiam pelo conhecimento.

A questão da indisciplina foi igualmente abordada pelos docentes, que relataram uma maior presença dos pais/encarregados de educação na escola quando percebem ou assumem que ocorreram injustiças em relação aos seus educandos, evidenciando uma preocupação não só com o desempenho acadêmico, mas também, com o ambiente social em que os alunos estão inseridos. A relação entre docente e aluno foi igualmente referida como um fator relevante, sendo que, em grande parte, os docentes mostram-se disponíveis para dialogar com os alunos sobre temas externos ao contexto escolar. Por fim, foi referido também o poder que o professor possui para com o aluno dentro de sala de aula que na opinião de alguns professores tende a diminuir.

Relativamente à experiência escolar dos alunos sob a perspectiva dos pais/encarregados de educação, evidenciou-se a importância da participação ativa destes na vida escolar dos educandos. Destaca-se a relevância do diálogo regular com as crianças, visando integrar-se no cotidiano escolar e contribuir para a sua motivação. No âmbito da cooperação entre escola e os pais/encarregados de educação, foi possível identificar a existência de algumas atividades que promovem essa relação, contudo,

nem todos os encarregado de educação conseguem estar presentes em função dos horários dessas atividades, muitas vezes coincidem com o período laboral. As condições físicas da escola foram também mencionadas como um fator de impacto na motivação dos alunos, uma vez que a ausência de um ambiente confortável e adequado pode resultar em resistência à permanência escolar.

De maneira complementar, observou-se que alguns pais/encarregados de educação demonstram discordância em relação ao programa e ao currículo dos alunos, considerando que determinados temas apresentam um grau de exigência e maturidade elevado. Por fim, verificou-se a importância da utilização de diferentes suportes pedagógicos em sala de aula, bem como, a relevância das tarefas escolares para que os alunos possam reforçar e consolidar os conteúdos abordados nas aulas.

Com base nas diversas conclusões anteriormente discutidas, é nosso propósito enquanto futuros profissionais na área da educação, fomentar o estabelecimento de uma relação colaborativa e próxima entre pais/encarregados de educação, proporcionando um espaço de abertura e comunicação que permita oferecer aos educandos o suporte necessário para o sucesso nas suas aprendizagens. Neste contexto, reconhece-se a importância de uma procura contínua pelas melhores estratégias e soluções que incentivem a participação ativa dos pais/encarregados de educação na escola, constituindo esta uma responsabilidade fundamental tanto dos docentes como da própria instituição, que deverá adaptar-se e responder adequadamente às necessidades e expectativas dos encarregados de educação. É considerado relevante, com base nos dados recolhidos e na experiência adquirida durante a lecionação em contexto de estágio, que a participação dos pais e/ou encarregados de educação desempenha um papel significativo na motivação dos alunos. Ademais, tal participação revela-se particularmente benéfica quando é orientada no sentido de apoiar e guiar o aluno, em oposição a abordagens que possam ter um impacto contrário.

A investigação e as sucessivas reflexões críticas acerca da atividade docente, dos dois contextos de intervenção e da nossa própria ação pedagógica revelaram-se de grande importância, sendo, de certo modo, fundamentais para a definição do tema a ser investigado. Além disso, os momentos dedicados à reflexão contribuíram significativamente para que nos tornássemos mais críticos e prudentes em relação às práticas a desenvolver e às que se encontram em desenvolvimento.

Concluimos, portanto, que o presente trabalho de investigação, embora se tenha revelado bastante desafiante devido à sua exigência científica, no entanto, foi igualmente muito gratificante. De igual modo, a elaboração deste Relatório Final de Estágio possibilitou-nos adquirir um conhecimento aprofundado de natureza científica,

pedagógica e didática, essencial aos processos de ensino e aprendizagem no contexto do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Indiscutivelmente, este trabalho marca o encerramento de um ciclo de estudos caracterizado por aprendizagens significativas, um percurso com altos e baixos, repleto de ensinamentos.

No que diz respeito ao contributo do estágio para a formação na profissão docente, este revelou-se de extrema importância, configurando-se como uma mais-valia significativa. O estágio proporciona a oportunidade de aplicar, em contexto prático, os conhecimentos adquiridos teoricamente, permitindo, simultaneamente, constatar que a realidade da sala de aula frequentemente apresenta desafios que não podem ser completamente antecipados em contextos exclusivamente teóricos. O estágio contribuiu significativamente para o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de resolução de problemas, competências fundamentais no exercício da docência. Através da vivência prática no contexto escolar, foi possível adquirir uma maior confiança na tomada de decisões, enfrentar desafios diários relacionados com a gestão de sala de aula e adaptar estratégias pedagógicas às necessidades dos alunos. Deste modo, considera-se que o estágio constitui uma experiência imprescindível para a preparação e desenvolvimento futuro enquanto profissionais da educação.

Referências Bibliográficas

- Albuquerque, J. (1995). Michael Foucault e a teoria do poder. *Tempo social: Revista Social*. USP, 7, 105-110.
<https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/85209/88048>.
- Alderson, P. (2005). *As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa*. Scielo: Brasil.
<https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200007>.
- Almeida, V. (2010). *Uma professor reflexiva em iniciação à prática profissional. O contributo de diários de aula elaborados pelos alunos*. Faculdade de letras: Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/54905>
- Almeida, W. (2014). Relações de poder no cotidiano escolar: análise e reflexões da relação aluno-escola. *Educação por escrito, Porto Alegre*, 5(2), 274-285.
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/14445>.
- Alves, R. & Brito, R. (2013). *A importância do jogo no ensino da matemática*. Escola Superior de Educação João de Deus.

https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4701/1/Importanciadojogoensino_matematica.pdf.

Arendt, H. (1970). *On Violence*. HarperCollins Publishers.

Assembleia da República. (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo. Processo Legislativo*. Lisboa.

Batista, I. & Abrantes, P. (2015). Poder e liderança nas escolas: um estudo sociológico em contextos desfavorecidos. *Revista Lusófona de Educação*, 30, 43-58. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5128/3326>

Batista, F., Baccon, A. & Gabriel, F. (2015). Pensar a escola a partir de Foucault: uma instituição disciplinar em crise?. *Inter-Ação*, 40(1), 1-16. <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/30659/18532>

Bernardes, C. (2004). *A relação escola-família no 1.º Ciclo: Do envolvimento à participação parental. O sentido e o significado das práticas em tempos de mudança*. Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/23399>

Bloter, A. (2010). Cultura e Relações de Poder na Escola. *Educação & Realidade*, 35 (2), 187-206. <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8708/9460>.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Bretcher, C. (2018). A indisciplina escolar. *Revista científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 3(2), 60-70. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/a-indisciplina-escolar>

Caetano, E. & Lazzaretti, A. 2021. *Escola e Educação: Relações de poder em risco*. IPÊ ROXO. <https://periodicosonline.uems.br/index.php/iperoxo/issue/view/251>

Caetano, M. (2004). *Normas para Concepção e Construção de Escolas Básicas*. Lisboa: Direção-Geral da Administração Educativa / Direção de Serviços para a Qualidade dos Equipamentos Educativos. https://www.dgae.medu.pt/download/escportestrangeiro/reconhecimento/orientacoes_para_a_concecao_e_construcao_de_escolas/20040101_eepe_NormasConstrucaoEscBasParte1.pdf.

Cardoso, S. & Lamas, E. (2021). Educação no processo de ensino e aprendizagem Pais e/ou Encarregados – Formas de acompanhamento. *E-Revista de Estudos Interculturais do CEI – ISCAP*, 9(3), 1-18. <https://parc.ipp.pt/index.php/e-rei/article/view/4225/2032>.

- Castro, M. (1998). Um estudo das relações de poder na escola pública de ensino fundamental à luz de Weber e Bordieu. *Revista da Faculdade de Educação – Brasil*, 24(1). <https://doi.org/10.1590/S0102-25551998000100002>
- Correia, J. (2010). *O poder e a autoridade do professor do 1.º ciclo. Princípios e ações para o desenvolvimento da profissão e da aprendizagem dos alunos. Um estudo de caso*. Escola Superior de Educação João de Deus: Lisboa. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3643/1/Jo%c3%a3oCorreia.pdf>.
- Costa, V., Ferreira, S., & Santos, J. (2023). Método e Saberes Docentes: Percorso Identitário do professor. *Revista Humanidades e Inovação*, 10(12), 214-228. <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/9336/5354>.
- Direção-Geral da Educação. (2020). *Aprendizagens Essenciais*. República Portuguesa. Despacho n.º 16034/2010, de 18 de outubro. (*Padrões de Desempenho Docente*).
- Dewey, J. (2010). *Experiência e Educação*. Editora Vozes.
- Dubet, F., (1994). *Sociologia da Experiência*. Éditions du Seuil.
- Dubet, F. & Martuccelli, D. (1996). *A L'école. Sociologie de l'expérience scolaire*. Éditions du Seuil : France.
- Durkheim, É. (2011). *Educação e sociologia*. Editora Vozes: Petrópolis.
- Eberhardt, C. & Veiga, M. (2014). *Relações de poder que ocorrem na instituição escolar*. VII Congresso Brasileiro de Geógrafos. https://www.cbq2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404104477_ARQUIVO_Poder,Escola,Normas.pdf
- Engels, F. (1975). *A Origem da Família da Propriedade e do Estado*. Editorial Presença.
- Epstein, J. (2002). *School, Family and Community Partnerships: Caring for the Children We Share*. Corwin Press, INC. – California. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/003172171009200326>.
- Ferreira, A. (2019). *Prática de Ensino Supervisionada – O uso de jogos no ensino e aprendizagem na educação básica*. Instituto Politécnico de Bragança. <https://core.ac.uk/download/pdf/323508554.pdf>.
- Ferreira, S. (2022). *As relações de poder entre professor e aluno em sala de aula*. *Educação por Escrito*, Porto Alegre, 13(1), 1-16. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/poescrito/article/view/35110/27721>.
- Finco, D., Barbosa, M., & Faria, A. (2015). *Campos de experiências na escola da infância*. Edições Leitura Crítica. <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/135352/000987199.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

- Foddy, W. (2002). *Como perguntar. Teoria e Prática da Construção de Perguntas em Entrevistas e Questionários*. Celta Editora.
- Foucault, M. (2006). *O Poder Psiquiátrico. Curso dado no Collège de France (1973-1974)*. Martins Fontes: São Paulo.
<https://periodicos.uff.br/index.php/csonline/article/view/17097/8611>.
- Foucault, M. (2013). *Vigiar e Punir. Nascimento da Prisão*. Edições 70.
- Guiraud, L. (2008). *As relações de poder na organização escolar: um estudo sobre a construção da subjetividade*. Secretaria de Estado de Educação: Paraná.
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2235-8.pdf>.
- Gomes, C. (2009). *Poder, autoridade e liderança institucional na escola e na sala de aula: perspectivas sociológicas clássicas*. Fundação CESGRANRIO.
<https://doi.org/10.1590/S0104-40362009000200004>.
- Hobbes, T. (2010). *Leviatã*. INCM – Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- Lauwe, PH. & Lauwe, MJ. (1965). A Evolução contemporânea da Família: estruturas, funções, necessidades. *Análise social*, 3(12), 475-600.
<https://www.jstor.org/stable/41008331>.
- Lebrun, G. (1995). *O que é o Poder*. Coleção Primeiros Passos.
- Leitão, C. (2012). A entrevista como instrumento de pesquisa científica: planejamento, execução e análise. Brazilian Computer Society.
<https://metodologia.ceie-br.org/wp-content/uploads/2021/10/livro3-cap7-Entrevista.pdf>.
- Leitão, I. (2013). *Os Diferentes Tipos de Avaliação: Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas: Universidade Nova de Lisboa. <https://core.ac.uk/download/pdf/157629641.pdf>.
- Lima, N. & Rezende, A. (2013). O poder normativo nas escolas e seus efeitos sobre os sujeitos. *Estudos Clínicos - São Paulo*, 18(1), 34-52.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282013000100003.
- Lobrot, M. (1992). *Para que serve a escola?*. Terramar: Lisboa.
- Lüke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação : Abordagens Qualitativas*. Editora Pedagógica e Universitária.
https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf.
- Marques, J. (2011). *O envolvimento parental como factor promotor de sucesso escolar*. Universidade de Coimbra.
<https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/26211/3/O%20envolvimento%20parental%20como%20factor%20promotor%20de%20sucesso%20escolar.pdf>.

- Marques, R. (1988). *A escola e os pais. Como colaborar?*. Texto Editora: Lisboa.
- Marques, R. (1992). Colaboração Escola – Família: Um conceito para melhorar a educação. *Ler Educação*, 8, 13-20. <https://ojs.ipbeja.pt/index.php/Lereducacao/article/view/178>
- Marques, R. (1998). *Professores, Famílias e projecto educativo*. ASA Editores II.
- Minayo, M. (2002). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. Editora Vozes.
- Minayo, M. (2012). Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *SciELO: Brasil*, 17(3), 621-626. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>.
- Neves, M. (2014). *Organização do espaço educativo: “quebrar” a rotina*. Escola Superior de Educação Jean Piaget. Campus Académico de Vila Nova de Gaia: Porto. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/24091/1/Relat%c3%b3rio%20final_PDF_1-Manuela.pdf.
- Noronha, S. & Parron, S. (s/d). A evolução do conceito de família. *UNIESP.SA: São Paulo – Brasil*, 1-21. <https://uniesp.edu.br/sites/biblioteca/revistas/20170602115104.pdf>.
- Perrenoud, P. (1999). Profissionalização do professor e desenvolvimento de ciclo de aprendizagem. *Cadernos Pesquisa*, 108, 7-26. <https://doi.org/10.1590/S0100-15741999000300001>.
- Ramos, J. & Tavares, S. (2022). O poder na escola para Max Weber: A burocracia como forma de manutenção da ordem. *Revista Multidisciplinar em Educação*, 9, 1-15. <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/6246/322>.
- Resende, R. (2016). *Técnica de Investigação Qualitativa: ETCI*. Instituto Universitário da Maia. https://www.researchgate.net/publication/305488949_Tecnica_de_Investigacao_o_Qualitativa_ETCI.
- Reis, A. (2006). *Professores Reflexivos – Concepções dos supervisores de prática pedagógica*. Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/32483/1/ulfpie047841_tm.pdf.
- Rocha, M. & Fernandes, A. (2014). As relações de poder na escola pública: um estudo de caso. *Práxis Educativa, Ponta Grossa*, 9(1), 167-195. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/35122/1/As%20real%c3%a7%c3%b5es%20de%20poder.pdf>.
- Rochex, JY. (1995). *Le sens de l'expérience scolaire*. Presses Universitaires de France.
- Santana, M., Justino, D., & Almeida, S. (2020). Envolvimento dos encarregados de educação na escola. *Psicologia em Pesquisa*, 14(1), 1-17. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psipesq/v14n1/02.pdf>

- Santos, M. (2011). *Noções introdutórias sobre o processo de planeamento*. Évora: Universidade de Évora. https://home.uevora.pt/~mosantos/download/Planeamento_NocoosIntrodutorias_28Jul11.pdf
- Santos, R. (1999). As origens da educação escolar e a “construção social” da organização “Escola”. *Universidade Católica Portuguesa – Faculdades de Letras: Viseu*, 8, 315-332. <https://revistas.ucp.pt/index.php/mathesis/article/view/3839>.
- Serrão, V. (2018). *O Ensino durante o Estado Novo em Portugal: O papel do professor*. Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/jspui/bitstream/10451/36386/1/ulfpie053135_tm.pdf.
- Silva, C. (2018). *A sala de aula como espaço de aprendizagem: experiências de estágio supervisionado*. *Revista Signos*, 39(1), 195-211. https://www.researchgate.net/publication/326611675_A_SALA_DE_AULA_COMO_ESPACO_DE_APRENDIZAGEM_EXPERIENCIAS_DE_ESTAGIO_SUPERVISIONADO.
- Silva, G., Macêdo, K., Rebouças, C., & Souza, Â. (2006). Entrevista como técnica de pesquisa qualitativa. *Online Brazilian Journal of Nursing*, 5(2), 246-257. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=361453972028>.
- Silva, P. (2006). Pais-Professores: reflexões em torno de um estranho objecto de estudo. *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Leiria*, 2, 268-290. <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/300/256>.
- Silva, R. (2001). As teorias sociais e o conceito de poder. *Cadernos de Campo: Revista de Ciências Sociais*, 7, 127-142. <https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/view/10340/6728>
- Silva, S. (2019). A Dimensão da Afetividade na Relação Professor/Aluno. *Revista Humanidades e Inovações*, 6(2), 168-175. <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1029/835>.
- Sobrinho, A. (2021). *Elementos da teoria de poder em Michel Foucault*. Quipá Editora.
- Sousa, F. (2003). A Participação dos pais na escola. *Povos e Culturas*, 8, 185-198. <https://doi.org/10.34632/povoseculturas.2003.8859>
- Sousa, M. & Pereira, M. (2014). A percepção de encarregados de educação e de professores sobre a relação escola-família nas escolas do 2.º e 3.º ciclos de um Concelho da região centro de Portugal. *Revista Eletrônica de Educação*, 8(2), 321-344. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/32727/1/A%20percep%c>

[3%a7%c3%a3o%20de%20encarregados%20de%20educa%c3%a7%c3%a3o%20e%20de%20professores.pdf](#).

- Shulman, L. & Shulman J. (2016). Como é que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. *Cadernos Cenpec, São Paulo*, 6(1), 120-142. <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/353>.
- Teixeira, A & Migon, E. (2017). Revisitando o conceito de poder à luz da teoria da complexidade. *Revista de Ciências Militares*, 5(2), 173-192. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/36027/1/Revisitando%20o%20conceito%20...%20%28por%29%20Alexandre%20Teixeira%20%26%20Eduardo%20Migon.pdf>.
- Tragtenberg, M. (1985). Relações de poder na escola. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, 1(4), 68-72. <https://doi.org/10.1590/S0102-64451985000100021>.
- Varela, B. (2013). *Evolução dos paradigmas educacionais e “novas” tendências nas abordagens pedagógico-didáticas*. ISPETC: Luanda. https://www.researchgate.net/publication/269463473_Evolucao_dos_paradigmas_educacionais_e_novas_tendencias_nas_abordagens_pedagogico-didaticas.
- Vasconcellos, A. (2014). *A evolução do conceito de família na Pós-Modernidade*. UNIVEM: Faculdade de Direito. <https://aberto.univem.edu.br/bitstream/handle/11077/1169/A%20EVOLU%c3%87%c3%83O%20DO%20CONCEITO%20DE%20FAM%c3%8dLIA%20NA%20P%c3%93S%20MODERNIDADE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Viana, J., Fradão, S., Peralda, H., Soromenho, G. & Costa, F. (2021). *Aprender e Ensinar a Distância em Tempo de Pandemia*. Instituto de Educação: Lisboa. http://re.ie.ulisboa.pt/wp-content/uploads/2022/03/RelatorioFinal_AEDTP.pdf.
- Virgínio, S. (1996). O Diretor de Turma na Escola Portuguesa: Da Grandiloquência dos Discursos ao vazio de poderes. *Revista Portuguesa de Educação: Universidade do Minho*, 9(1), 139-162. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/499/1/VIRGINIOSAVIII.pdf>.
- Virgínio, S. (2000). Políticas Educativas e Participação dos Pais na Escola: Novos Direitos ou Velhos Deveres? *IV Congresso Português de Sociologia*, 8(1), 1-15. https://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/DPR462de839b9938_1.pdf.
- Zanette, M. (2017). Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. *Educar em revista*, Curitiba, 65, 149-166. <https://www.scielo.br/j/er/a/9GBmR7D7z6DDv7zKkrndSDs>.

Apêndices

1. Guião das entrevistas – Docentes 2.º CEB

A participação dos pais/encarregados de educação na experiência escolar dos alunos.

O meu nome é Tânia Beatriz Teixeira Ferreira, aluna do curso de Mestrado em educação do 1º Ciclo do Ensino básico e 2º do Ciclo do Ensino Básico em Português e História e Geografia de Portugal, na Escola Superior de Educação de Viseu.

Bloco A – Legitimação e motivação da entrevista

Esta entrevista está a ser elaborada e aplicada no âmbito da unidade curricular de Seminário de Investigação sobre as práticas com o objetivo de compreender as perceções dos docentes na relevância da participação dos pais/encarregados de educação para a experiência escolar dos seus educandos.

Ao longo desta entrevista, as questões são bastante claras e, conseqüentemente, as respostas sugerem-se breves.

As informações que prestar nesta entrevista serão utilizadas, única e exclusivamente, para o fim indicado, estando o anonimato e a confidencialidade das respostas garantidos.

Bloco B – Recolha de dados de carácter geral

- Idade
- Género
- Habilitações literárias e ciclo em que leciona
- Tempo de serviço

Bloco C – Relação entre docentes pais/encarregados de educação

- Considera importante que os pais/encarregados de educação dialoguem, assiduamente, com o respetivo titular de turma sobre o seu educando? É frequente comunicar com os pais/encarregados de educação dos seus alunos, ou apenas quando solicitado? De que forma é estabelecido esse contacto?
- Quais são os assuntos e as preocupações mais frequentes que levam os pais/encarregados de educação a dirigirem-se à escola?

- Considera importante uma ligação positiva entre docentes e pais/encarregados de educação? A escola desenvolve alguma atividade que fomente essa ligação? Ainda assim, como caracteriza o tipo de relacionamento entre docente e pais/encarregados de educação?

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

- Fala com os seus alunos sobre assuntos exteriores à escola, designadamente os decorrentes da família e da sua ligação à escola?

- É notório quais os alunos que têm ajuda com as tarefas escolares por parte dos pais/encarregados de educação? Considera importante essa ajuda? Considera que os alunos que têm auxílio dos pais/encarregados de educação apresentam melhores resultados? O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade inútil? Ou, pelo contrário, é importante e, se sim, em que sentido?

- Considera que o ensino-aprendizagem desenvolvido com os seus alunos corresponde às expectativas dos pais/encarregados de educação?

- O que pensa do poder que os professores têm sobre os pais/encarregados de educação? E sobre o poder que os pais/encarregados de educação têm sobre os professores? Na forma de se relacionar com os pais/encarregados de educação, que tipo de influências é que estes exercem sobre o seu trabalho? Nessa relação de poder, como é que o aluno surge? Será legítimo considerar que professores e pais/encarregados de educação começam a surgir, na escola, com perspetivas e prioridades de desenvolvimento dos alunos compatíveis ou incompatíveis entre si?

- De uma forma geral, os seus alunos sentem-se motivados a frequentar a escola onde leciona? Considera importante para a motivação dos mesmos, a utilização de diferentes suportes para a aprendizagem? Nas suas aulas, recorre a esses suportes de ensino-aprendizagem?

- Nas suas aulas é recorrente a utilização do caderno do aluno para registo de informação?

Bloco E – A escola e as suas condições

- Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influencia a motivação dos alunos para a frequentar?

- A escola onde leciona comunica com os pais/encarregados de educação de forma clara e simples?

- Tem confiança nas lideranças da escola onde leciona, designadamente, no que concerne às relações que estabelece com as famílias? Podemos considerar a hipótese de os pais/encarregados de educação exercerem influências significativas sobre as lideranças escolares? Essas influências compatibilizam-se mais ou menos com os interesses e expectativas dos professores sobre a sua ação escolar e profissional?

Muito obrigada pela colaboração!

1. Guião das entrevistas – Pais/ Encarregados de educação

A participação dos pais/encarregados de educação na experiência escolar dos alunos.

O meu nome é Tânia Beatriz Teixeira Ferreira, aluna do curso de Mestrado em educação do 1º Ciclo do Ensino básico e 2º do Ciclo do Ensino Básico em Português e História e Geografia de Portugal, na Escola Superior de Educação de Viseu.

Bloco A – Legitimação e motivação da entrevista

Esta entrevista está a ser elaborada e aplicada no âmbito da unidade curricular de Seminário de Investigação sobre as práticas com o objetivo de compreender as perceções dos encarregados de educação quanto à sua participação na experiência escolar dos seus educandos.

Ao longo desta entrevista, as questões são bastante claras e, conseqüentemente, as respostas serão breves o quanto possível.

As informações que prestar nesta entrevista serão utilizadas, única e exclusivamente, para o fim indicado estando o anonimato e a confidencialidade das respostas garantidos.

Bloco B – Recolha de dados de carácter geral

- Idade;
- Género;
- Habilitações;
- Profissão.

Bloco C – Relação entre pais/encarregados de educação e docente(s)

- Considera importante conversar sobre o seu educando com o respetivo diretor de turma? Fá-lo com alguma frequência ou apenas quando solicitado? Essa conversa é realizada de que forma?
- É frequente dirigir-se à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Que tipos de assuntos o envolvem?
- Considera que as atividades desenvolvidas pela escola favorecem a ligação entre docentes e pais/encarregados de educação? De que forma? Com que principais vantagens?
- Como caracteriza a relação existente entre os pais/encarregados de educação e os docentes do seu educando? Considera importante essa relação? Em que sentido?

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

- É frequente falar com o seu educando sobre assuntos relacionados com a escola, ou apenas o faz quando é solicitado?
- É frequente ajudar o seu educando na realização de atividades para a escola, ou só o faz quando é solicitado? Considera que essa ajuda é importante para o seu educando?
- O ensino transmitido ao seu educando corresponde às suas expectativas, este sente-se motivado a frequentar a escola?
- A utilização de diferentes suportes para a aprendizagem, nomeadamente, a tecnologia auxiliam a motivação do seu educando?
- Verifica o caderno diário do seu educando com que frequência?

- O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade importante ou dispensável?
- O ensino-aprendizagem desenvolvido com o seu educando corresponde às suas expectativas enquanto encarregado/a de educação?
- Considera que os pais/encarregados de educação devem interferir no trabalho de sala de aula, ao nível da definição das práticas de aula, dos conteúdos e da avaliação, ou isso é matéria exclusiva dos professores?

Bloco E – A escola e as suas condições

- Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influencia a motivação do seu educando para a frequentar?
- A escola comunica com os Pais/Encarregados de Educação de forma clara e simples?
- Tem confiança na escola que o seu educando frequenta?

Muito obrigada pela colaboração!

2. Transcrição das entrevistas – Docentes

2.1. Transcrição das entrevistas - D1

Bloco C – Relação entre docentes pais/encarregados de educação

E - Considera importante que os pais/encarregados de educação dialoguem, assiduamente, com o respetivo titular de turma sobre o seu educando? É frequente comunicar com os pais/encarregados de educação dos seus alunos, ou apenas quando solicitado? De que forma é estabelecido esse contacto?

e - Sim, é a maneira mais fácil de se resolver os problemas. Na minha direção de turma os pais são muito comunicativos, aliás mandei uma mensagem no grupo do WhatsApp a comunicar que as avaliações intercalares estavam disponíveis e já tenho uma série de marcações. O que acontece habitualmente é que às vezes os casos que mais necessitavam de comunicar são aqueles que falham. O primeiro contacto é sempre telefónico, mesmo nas coisas do dia-a-dia, mas nem todos os professores gostam de dar o contacto pessoal, é natural mas eu até hoje ainda não tive nenhum problema, apesar de haver sempre alguém que decide mandar uma mensagem fora de horas, mas são casos pontuais. Os pais costumam respeitar o horário estabelecido por mim para não me mandarem mensagens. É uma forma de chegar mais depressa aos pais e de eles se sentirem mais próximos. Eu considero que abrir a porta aos pais, fazê-los estarem mais próximos de nós é uma forma de evitar problemas, que ele estando dentro da nossa “casa”, digamos assim, dentro do nosso espaço respeitam o nosso trabalho e sentisse mais a vontade para falar sobre aquilo que querem. A proximidade tem ajudado as boas relações entre pais/encarregado educação e professores. Contatos presenciais são mais direcionados para situações graves. Também temos que compreender que hoje em dia os pais tem horários para cumprir, antigamente as mulheres estavam em casa a tomar conta dos filhos e podiam ir à escola falar com os professores quando queriam agora toda a gente trabalha e, portanto, temos que ter isso em consideração.

E - Com que frequência os pais /encarregados de educação se dirigem à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Dirigem-se apenas quando solicitado ou tomam, eles próprios, iniciativa de contactá-lo/a?

e - Não será a maioria, mas eu penso que os pais ainda têm iniciativa de ir à escola, que às vezes nem convocados são e vão. Os que querem ir, realmente vão.

E - Quais são os assuntos e as preocupações mais frequentes que levam os pais/encarregados de educação a dirigirem-se à escola?

e - Avaliação, problemas de comportamento pequenas quezílias na escola, também por queixas de outros professores, como sendo diretora de turma não têm tanta lata de se queixarem de mim, mas de outros professores, queixam-se de alguns colegas e aqui o nosso papel torna-se complicado, porque da nossa parte enquanto professores o aspeto mais importante é fazer com que os pais se sintam apoiados, por outro lado nós temos que salvar os nossos colegas. Também há os casos de colegas que, por mais que nós os tentemos defender, torna-se impossível. Como em todas as profissões há sempre alguém que não está à altura. A maior parte das vezes é fazer com que os pais se sintam ouvidos E mostrar que nós estamos a preocupar com o assunto e nem que a resposta não seja aquela que eles querem ouvir, dar sempre uma resposta. Por exemplo, na minha direção de turma, já recebi imensas mensagens dos pais a reclamar do excesso de trabalho de casa e muitos testes nenhuma semana, o quê que eu faço? Mando um e-mail ao conselho de turma e tento passar a mensagem aos colegas e depois dou o feedback aos pais, dizendo que as informações foram comunicadas ao conselho de turma via e-mail e ficam a saber que as coisas foram ditas.

E -Considera importante uma ligação positiva entre docentes e pais/encarregados de educação? A escola desenvolve alguma atividade que fomente essa ligação? Ainda assim, como caracteriza o tipo de relacionamento entre docente e pais/encarregados de educação?

e - Sim, se os pais sentirem à vontade conosco muito mais fácil que nos defendam de que nós venham atacar. Por exemplo, no meu primeiro ano nesta escola eu fiz uma aula aberta aos pais, Eu comentei com alguns colegas e, quando chego à sala dos professores, uma colega veio ter comigo disse-me para eu tirar essa ideia da cabeça porque a direção vai querer que toda a gente faça o mesmo. Uma coisa é certa aquela turma era do 6.º ano e tinha um histórico complicado com a última diretora de turma, é claro que não foram todos os pais mas, foram os suficientes para estabelecer a confiança entre o diretor de turma e os pais, sendo um ano muito calmo sem chatices. Muitas vezes não são os pais desinformados que arranjam os problemas, os pais mais informados que sabem como esbater os argumentos do professor que começam a levantar problemas que realmente dão chatices.

(Essa relação é positiva também para os alunos?) – Os miúdos têm sempre um bocadinho de medo daquilo que os pais vão ouvir. Eu tenho um contrato com os miúdos, eu digo-lhes sempre quando vocês me encontrarem na rua eu não falo da escola, não

vou fazer queixas. Sabemos que os miúdos são assim, entre eles fazem determinadas asneiras depois em casa vão contar de outra forma.

Sim, na escola temos ciclos de formação para pais/encarregados de educação, de aspetos sociais, às tecnologias, temos uma espécie de ciclo de estudos que fomentam a relação, temos algumas atividades ao longo do ano, por exemplo, em datas festivas, algumas vezes, os pais também participam, temos uma campanha solidária a custo zero no Natal em que são doadas coisas e nós temos lá uns armários com roupa e ao longo do ano há pais que pedem, há pais que doam, portanto há sempre ali alguns momentos que a própria escola vai criando para fomentar essa ligação.

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

E - Fala com os seus alunos sobre assuntos exteriores à escola, designadamente os decorrentes da família e da sua ligação à escola?

e - As primeiras informações que nós temos da família é quando eles largam assim alguma informação que nós até preferíamos nem ouvir. Quando as coisas correm bem, normalmente os miúdos não têm problema em contar, eles sabem pela cidadania, pelas notícias coisas que não são bem aceites em sociedade, essas coisas eles evitam falar nelas. Também não é coisa que se perguntem a turma onde está toda a gente, não se fazem perguntas demasiado pessoais de maneira a não expor alguns problemas que possam vir a aparecer, por exemplo, há um caso de uma menina numa turma que é muito inocente, portanto se eu lhe fizer uma pergunta demasiado pessoal, ela vai desbocar-se. Esse tipo de questões eu normalmente faço em privado e não na turma. (Já algum aluno pediu à professora para falar em particular porque precisava de desabafar?) – Já, nunca nada que fosse grave. Mas às vezes os miúdos tendem a desabafar coisas que eles consideram ser um problemas para eles.

E - É notório quais os alunos que têm ajuda com as tarefas escolares por parte dos pais/encarregados de educação? Considera importante essa ajuda? Considera que os alunos que têm auxílio dos pais/encarregados de educação apresentam melhores resultados? O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade inútil? Ou, pelo contrário, é importante e, se sim, em que sentido?

e - É claro que sim. Há três tipos de situações, envias um trabalho de casa, o trabalho de casa vem feito com erros, mas vem feito de um aluno que se não for por pura insistência não faz; há os casos dos centros de estudos, onde os trabalhos de casa vêm todos certinhos, mas eles não percebem como é que chegaram ao certo e por fim, há

os outros que como ninguém aperta com eles em casa, eles nunca os fazem. Eu penso que essa ajuda dos pais/encarregados de educação os ajuda a serem responsáveis, porque se não fizerem e tiverem uma falta de trabalho de casa ou de material, sabem que em casa vão ter consequências. Penso que não é educar pelo medo, mas é importante que eles sintam que as coisas têm que ser bem feitas e se não forem poderão haver consequências. Portanto, acho que é importante os pais darem esse apoio. Porquê que o mesmo aluno tem recorrentemente falta de material, porque não há organização. O miúdo é autónomo para fazer a mochila, mas não havendo organização no quarto ou na estante, não consegue.

Os alunos com auxílio podem ter dificuldades na mesma, mas o facto de cumprirem tarefas, ajuda à responsabilidade. Se houver responsabilidade em casa isso é valorizado.

Eu não gosto de chamar trabalhos de casa, são tarefas de aula que são preparadas em casa, tento evitar chamar trabalhos de casa, para evitar a negatividade, mas eu penso que eles são muito importantes para rematar um conteúdo que foi dado em aula, consolidar e para lhes inculcar hábitos de trabalho diário. Não mando muitos, nem mando sempre, mas quando mando procuro que sejam eficazes e corrijo sempre. Eles são importantes para os alunos, para mim o objetivo principal é criar a rotina do trabalho diário. O problema dos pais é a acumulação dos trabalhos em todas as disciplinas.

E - Considera que o ensino-aprendizagem desenvolvido com os seus alunos corresponde às expectativas dos pais/encarregados de educação?

e - É assim, eu penso que os pais estão confiantes com o trabalho que eu desenvolvo com eles, porque recebo sempre bons feedbacks. Eu enquanto diretora de turma, eles têm mais dificuldade em reclamar do meu trabalho. Não tenho assim razões de queixa. Mas tenho as minhas falhas, claro.

E - O que pensa do poder que os professores têm sobre os pais/encarregados de educação? E sobre o poder que os pais/encarregados de educação têm sobre os professores? Na forma de se relacionar com os pais/encarregados de educação, que tipo de influências é que estes exercem sobre o seu trabalho? Nessa relação de poder, como é que o aluno surge? Será legítimo considerar que professores e pais/encarregados de educação começam a surgir, na escola, com perspetivas e prioridades de desenvolvimento dos alunos compatíveis ou incompatíveis entre si?

Eu acho que podemos comparar a relação com os pais a uma democracia, em que a liberdade de um termina onde começa a do outro. Tem que haver cedências de parte a parte, porque ninguém é perfeito, mas não me parece que haja poder, porque isto não é uma luta. Temos que trabalhar todos em conjunto para o bem dos alunos. Eu acho que não entrar em conflito é o essencial, mas também não podemos fazer com que os pais façam determinado tipo de pressão sobre nós, temos que ser confiantes, seguros e firmes sem sermos ofensivos.

Se o tentam fazer é através de questões, por exemplo, eles estão a fazer um cubo em educação visual, que trazem para português para contar a história e a colega faltou e atrasaram-se os cubos, as questões colocadas pelos pais surgiram na forma de porquê que eles têm que fazer o cubo para levar para português, agora não têm o cubo, vão ser prejudicados. Diálogo acima de tudo, eu não ia avaliar o cubo, portanto expliquei e tranquilizei os pais quanto a isso.

Eu penso que se as coisas forem bem conduzidas, serão compatíveis, porque o objetivo é comum, são os alunos.

E - De uma forma geral, os seus alunos sentem-se motivados a frequentar a escola onde leciona? Considera importante para a motivação dos mesmos, a utilização de diferentes suportes para a aprendizagem? Nas suas aulas, recorre a esses suportes de ensino-aprendizagem?

Há sempre casos problemáticos, de miúdos que se desinteressam, que fazem tudo para não ficar na aula, ou que faltam mas no geral é aquilo que os miúdos dizem, eu gosto de andar na escola, não gosto é de ir às aulas. Mas a verdade é que muitas vezes chegamos ao final da aula e eles dizem “já” é muito bom, é sinal que eles estiveram lá e não deram pelo tempo passar.

Sim, frequentemente, as minhas aulas não são monótonas. Por exemplo, nós no início da aula fazemos uma atividade de carácter atrativo, “Uma pergunta por dia, traz-lhe sabedoria” e tenho um livro de questões e respostas, há sempre dois alunos que vão ler a pergunta e a resposta, ou então, “Uma piada por dia, nem sabe o bem que lhe fazia”, alguns alunos contam algumas piadas que conhecem. Portanto, há atividades que no dia em que não são feitas, os alunos sentem sempre a falta.

E - Nas suas aulas é recorrente a utilização do caderno do aluno para registo de informação?

e - Sim, sempre. Alunos com caligrafia difícil, ou com problemas de organização espacial, uso outras estratégias, eles têm acesso aos sumários pelo classroom para depois eles imprimirem e colarem no caderno se quiserem.

Bloco E – A escola e as suas condições

E - Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influencia a motivação dos alunos para a frequentar?

e - Sim, se o aluno se sentir confortável num espaço onde passa a maior parte do seu tempo, ele vai gostar de lá estar.

E - A escola onde leciona comunica com os pais/encarregados de educação de forma clara e simples?

e - Sim, aliás são bastantes rápidos. Se houver alguma situação mais grave, no dia seguinte é resolvida.

E - Tem confiança nas lideranças da escola onde leciona, designadamente, no que concerne às relações que estabelece com as famílias? Podemos considerar a hipótese de os pais/encarregados de educação exercerem influências significativas sobre as lideranças escolares? Essas influências compatibilizam-se mais ou menos com os interesses e expectativas dos professores sobre a sua ação escolar e profissional?

e - Sim. Sim, os pais exercem influencias nas lideranças escolares, mas eu não vejo isso como um aspeto negativo, ou seja, sim na medida em que se os pais sabem aquilo que querem devem comunicar e articular com a escola para que se chegue a um acordo. Não me parece que a escola ande ao toque ao caixa com os pais, isso não. Se calhar a minha perspetiva é diferente dos outros, penso que há equilíbrio. Acho que a direção da escola sabe pôr-se ao lado dos pais sem se pôr contra os professores e vice-versa. É uma direção em qual eu confio.

Muito obrigada pela colaboração!

2.2. Transcrição das entrevistas - D2

Bloco C – Relação entre docentes pais/encarregados de educação

E - Considera importante que os pais/encarregados de educação dialoguem, assiduamente, com o respetivo titular de turma sobre o seu educando? É frequente comunicar com os pais/encarregados de educação dos seus alunos, ou apenas quando solicitado? De que forma é estabelecido esse contacto?

e - Claro que sim, sem dúvida é nessa relação que nós sabemos como eles estão, tanto na escola como em casa e que ficamos a saber os problemas e as dificuldades. Diariamente contacto, como diretora de turma, com os pais é raro o dia que eu não contacto com encarregados de educação. Ainda ontem às 20h da noite estava a mandar mensagens para dois encarregados de educação porque sistematicamente, aqueles dois meninos não fazem as atividades de casa e então avisei, tive logo o feedback da resposta dos pais. Eu dou o contacto telefónico aos pais e peço-lhes para não me telefonar muito tarde e eles cumprem. O contacto é por telefone e email, o presencial eu convoco ou podem vir por sua decisão, porque tenho uma hora mesmo para quem quiser resolver alguma situação e, depois do covid, os contactos presenciais são menos, até porque é facilitado. Quando os convocamos vão mesmo e há alguns que aparecem no horário de atendimento.

E - Com que frequência os pais /encarregados de educação se dirigem à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Dirigem-se apenas quando solicitado ou tomam, eles próprios, iniciativa de contactá-lo/a?

e - Eu tenho sorte de ter pais muito interessados, eles estão constantemente a contactar.

E - Quais são os assuntos e as preocupações mais frequentes que levam os pais/encarregados de educação a dirigirem-se à escola?

e - Normalmente e para saber como está o processo ensino-aprendizagem, se eles estão a acompanhar, apesar de acompanhar as notas, perguntam mais sobre aquilo que podem fazer, o que a escola pode fazer para ajudar o educando a colmatar essas dificuldades, os encarregados de educação sentem-se preocupados. Tenho alunos com algumas problemáticas e tenho pais que dão conselhos aos professores, porque conhecem melhor os alunos. Por exemplo, uma mãe de uma menino que tem algumas dificuldades, ontem telefonou-me a dizer que para o seu educando tem que fazer textos em páginas separadas para o aluno não estar sempre a virar a página.

E - Considera importante uma ligação positiva entre docentes e pais/encarregados de educação? A escola desenvolve alguma atividade que fomente essa ligação? Ainda assim, como caracteriza o tipo de relacionamento entre docente e pais/encarregados de educação?

e - Considero que haja essa empatia, claro que considero, nem sempre há mas devia haver. O papel do diretor de turma é muito importante para estabelecer essas relações, tem que ter uma empatia com os encarregados de educação e, por outro lado, terá que ter essa empatia com os elementos do conselho de turma e saber dizer as coisas que muitas vezes o que os encarregados de educação nos dizem sem haver atritos. O papel do diretor de turma, nesse sentido, é o mais complicado, para mim. É saber gerir os encarregados de educação e saber gerir o conselho de turma, não os próprios alunos. Até porque na turma onde somos diretor de turma, os alunos são mais próximos de nós, é a “nossa” turma, quer queiramos quer não. Somos obrigados quer queiramos quer não, a ter essa relação. A escola enquanto instituição sim, fomenta, faz o dia dos encarregados de educação que é feito em parceria com a associação de pais. O dia do agrupamento que também é um dia aberto aos encarregados de educação. A própria biblioteca convida pais para assistir a sessões e a tertúlias. Há projetos, que este até sou eu que desenvolve, que é “Partilha de saberes e experiências” que são pais que vêm à escola partilhar os seus saberes e as suas experiências, ou à sala de aula onde estão os miúdos. Portanto, a escola faz várias coisas para atrair os pais e, mesmo assim os pais, ainda teimam vir à escola só para arranjar problemas.

Ultimamente, os pais de alunos com mais dificuldades têm me contactado imenso. Tenho telefonemas semanais. De outros pais, também, sinto que estão preocupados com o futuro dos filhos. Os pais de alunos muito bons, nem sequer falam conosco, eles já são responsáveis.

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

E - Fala com os seus alunos sobre assuntos exteriores à escola, designadamente os decorrentes da família e da sua ligação à escola?

e - Por norma, à segunda feira, dou tempo de antena aos alunos para falarem do que se passou no fim de semana, algo que quisessem partilhar. Se eles se sentirem confortáveis para partilhar algo sobre a família, eles fazem-no. Outros são muito abertos, partilham que os pais estão chateados, outros são mais tímidos e eu não entro muito nesse campo, até porque temos que ter a privacidade deles, assegurada. Mas por norma, eles contam. Por exemplo, na semana passada tivemos lá na escola uma ação de formação sobre o prevenir e estavam lá três enfermeiros e um perguntou se os pais

tinham armas em casa, um aluno levanta logo o dedo a dizer que sim, portanto, eles contam. Eu não quero saber muito, até porque eles contam sempre as coisas de uma forma deturpada, é na visão deles e não o que é a realidade. Ainda há dias tive uma situação, uma miúdo da minha turma estava a jogar futebol e outro bateu-lhe o meu aluno telefonou ao pai, passou o telemóvel ao outro menino, e disse-lhe que se se voltasse a meter com o seu filho, eles matava-o e matava a família dele toda. Foi uma situação desagradável, o outro menino foi a correr para a direção. Há alunos que falam conosco em particular, mas como nós tentamos conhecer os alunos todos e a problemática toda, não há assim nada de muito grave que não é do nosso conhecimento.

E - É notório quais os alunos que têm ajuda com as tarefas escolares por parte dos pais/encarregados de educação? Considera importante essa ajuda? Considera que os alunos que têm auxílio dos pais/encarregados de educação apresentam melhores resultados? O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade inútil? Ou, pelo contrário, é importante e, se sim, em que sentido?

e - É notório, super notório. É notório os alunos que têm ajuda, as notas dos alunos que têm ajuda e pela pressão que os pais exercem sobre esses alunos. É benéfica se for uma ajuda e uma orientação, se fizerem as atividades por eles, deixa de ser. Eu tenho uma aluno que tem TDAH e ele é um bom aluno, mas muitas vezes questiona que eu e a minha mãe tivemos dificuldade nesta pergunta. Depois, temos casos que não, que estão na retaguarda, que são pais que são professores, que sabem que não é dar-lhe o peixe mas é ensiná-los a pescar e já têm essa noção e nota-se. Também há aqueles pais que pressionam muito os alunos para terem boas notas, que não é benéfico. Tive uma aluna que teve bom, muito bom e um suficiente, ela chorava imenso porque queria estar no topo, eu falei com a encarregada de educação, porque não é normal ela ter essa atitude, que estava a ser pressionada, a mãe disse que não, mas eu considero que sim. Tem que haver um apoio de retaguarda, de acompanhamento e não fazer as coisas por eles, nem pressionar, até para os pais saberem o que os alunos andam a estudar. Mas acompanhar não é meterem-se naquilo que o professor deu, se deu bem, se deu mal.

Os trabalhos de casa, eu sou muito a favor. Não os trabalhos de casa sistemáticos, em grande volume, mas sempre uma questão ou outra. Nunca para despachar matéria, mas sim, para consolidarem a matéria dada, se tiverem dificuldades, chegarem à aula e tirarem essas dúvidas. Eu nas férias mando sempre trabalhos de casa, por exemplo, de leitura, também como mãe sei que se os professores não

mandarem, não são os pais que os conseguem fazer ler, ou escrever. Assim também se evita que estejam sempre no telemóvel ou a jogar. Fico muito triste que os pais, não o sejam. Há pais que gostam, outros que não. Mas para termos sempre em conta a quantidade de disciplinas. Tenho um pai que logo na primeira reunião me disse que a filha não tinha tempo para fazer os trabalhos de casa, a miúda anda em competição, tem treinos diários e os fins de semana com provas, a mãe foi muito arrogante e disse-lhe que acho muito bem, devem ter atividades extracurriculares mas essas atividades não podem pôr em causa o funcionamento das atividades curriculares. A mãe nunca me disse mais nada e a miúda faz os trabalhos todos. A maioria aceita, um ou outro queixa-se, mas vão fazendo. Os que não querem mesmo, não fazem e aqueles que não têm o acompanhamento dos encarregados de educação. Tenho um aluno que não faz sistematicamente, eu mandei uma mensagem à mãe, ela agradeceu e disse que ia falar com ele, mas ia ver o que se passa na explicação. Ela demitiu-se do trabalho de encarregada de educação e colocou o peso na explicadora.

E - Considera que o ensino-aprendizagem desenvolvido com os seus alunos corresponde às expectativas dos pais/encarregados de educação?

e - Que eu tenha conhecimento penso que sim, relativamente ao conselho de turma eu tenho alunos que depois chegam a casa e contam aos pais com quem é que têm mais afinidade e gostam mais das aulas, os pais por sua vez, também vêm dizer que não gostam muito da abordagem do professor "X". Eu digo-lhes sempre que nem todos os professores são iguais e os miúdos têm que se adaptar às diferentes formas dos professores, porque na vida também não vão encontrar pessoas iguais. Mas de uma forma geral não questionam, eles peneiram tudo, verificam tudo, a correção dos testes, tudo, eles estão muito atentos, mas por enquanto não tenho o feedback negativo. Até porque muitos professores estão velhotes, portanto não podem pôr em causa a nossa metodologia. Tive uma mãe, com 28 anos, que pôs em causa a minha metodologia, e agiu perante aquilo que o miúdo contou, em vez de tentar averiguar o que realmente se passou, pegam no computador e questionam tudo. Eu tive uma metodologia, que pode ser questionada, se fosse agora eu não a fazia, mas a mim incomoda-me o uso e o abuso dos telemóveis. Eu enquanto diretora de turma, tenho uma caixa, que está na minha secretária, onde os alunos têm que colocar lá o telemóvel quando entram na sala. No intervalo de 5 minutos eu não deixava pegar no telemóvel, no de dez e no almoço deixava. No de 5 minutos, disse que não vale a pena pegarem no telemóvel que é só irem à casa de banho e voltar, a mãe questionou essa situação, de uma forma muito rude, eu respondi disse que fiquei muito admirada, mas por mim tudo bem. Mas se a mãe prefere o seu filho agarrado ao telemóvel no intervalo, em vez de conversas com

os colegas e socializar, nada a opor. No outro dia, telefonou-me, percebeu o porquê de eu ter feito isso e agora, o filho é o primeiro a deixar lá o telemóvel. Mas primeiro questionou, porque só ouviu o filho e, muitas vezes, nem tudo que lhes é contado, é verdade. Antes de questionar deveria de perceber o outro lado. Acreditam muito nos filhos.

E - O que pensa do poder que os professores têm sobre os pais/encarregados de educação? E sobre o poder que os pais/encarregados de educação têm sobre os professores? Na forma de se relacionar com os pais/encarregados de educação, que tipo de influências é que estes exercem sobre o seu trabalho? Nessa relação de poder, como é que o aluno surge? Será legítimo considerar que professores e pais/encarregados de educação começam a surgir, na escola, com perspetivas e prioridades de desenvolvimento dos alunos compatíveis ou incompatíveis entre si?

e - Eu acho que os pais é que têm poder sobre os professores. Nunca pensei nisso dessa forma, bela pergunta. É assim, não considero que nós, professores, tenhamos algum poder sobre os pais, considero uma relação saudável, mas poder não temos. Na sala de aula, o professor tem o poder, o pai/EE, na sala de aula não se tem autoridade sobre o aluno. Fora da sala de aula, eu quero querer que a escola enquanto instituição ainda tem poder, mas acho que a estamos a perder em relação aos encarregado de educação. Ultimamente, os encarregados de educação têm todo o poder, aliás eu digo-lhes que eles podem mudar a escola é só eles quererem. Eles têm uma associação de pais, se eles a souberem usar eles têm muito poder. Não têm poder em se meter na vida de sala de aula ou na forma como o professor, lida, leciona com os alunos. Desde que não seja uma situação grave, claro. Os encarregado de educação exercem influencia sobre o nosso trabalho, quer queiramos quer não, se eu falo com os pais e se eu vejo que eles se sentem impotentes para resolverem problemas dos filhos, a minha abordagem também será outra, na escola, na minha relação com eles, porque se de um lado há impotência, na escola não poderá haver. Quando um pai vem com um nariz empinado, digamos assim, a nossa forma de atuação será diferente, não na forma que lidamos com os alunos, esse têm que ser tratados de forma igual, mas na relação com o próprio encarregados de educação.

E - De uma forma geral, os seus alunos sentem-se motivados a frequentar a escola onde leciona? Considera importante para a motivação dos mesmos, a utilização de diferentes suportes para a aprendizagem? Nas suas aulas, recorre a esses suportes de ensino-aprendizagem?

e - Sim, andam felizes da vida. Eles nem querem férias, querem vir para a escola. A nossa escola é pequenina, existem muitas atividades, parece uma família e são muito acarinhados.

Claro que sim, mal de um professor que não diversifica as atividades, as estratégias. Hoje em dia, os alunos sabem mais do que sabiam antigamente, sabem mais das TIC, da globalidade, por isso, nós professores temos que estar sempre na vanguarda, quer queiramos quer não. Eu que não sou do tempo dos computadores, tive que me modernizar, temos que acompanhar a evolução.

E - Nas suas aulas é recorrente a utilização do caderno do aluno para registo de informação?

e - Sim, esquemas sobretudo. Não abdicó dele, porque se um aluno não escreve eles não aprendem. Nós temos que os orientar no estudo e isso envolve fazer os esquemas, o registo. Acho que nenhum professor devia abdicar. Eles têm que tirar a informação do acessório.

Bloco E – A escola e as suas condições

E - Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influencia a motivação dos alunos para a frequentar?

e - Claro, o bem estar. Uma escola harmoniosa limpa, bela, arejada claro que prende os alunos. A motivação dos professores, as atividades que se fazem.

E - A escola onde leciona comunica com os pais/encarregados de educação de forma clara e simples?

e - Tentamos adequar o nosso nível de linguagem aos pais que temos à frente, sim. Comunica frequentemente, muito pela internet, nas páginas das escolas. Os pais neste momento, não se podem queixar de não haver informação porque está toda publicada na página da escola. Muitos pais, quando querem, quando precisam leem tudo, até o regulamento interno, quando precisam de argumentos eles vão lá.

E - Tem confiança nas lideranças da escola onde leciona, designadamente, no que concerne às relações que estabelece com as famílias? Podemos considerar a hipótese de os pais/encarregados de educação exercerem influências significativas sobre as lideranças escolares? Essas influências compatibilizam-se mais ou menos com os interesses e expectativas dos professores sobre a sua ação escolar e profissional?

e - Tenho, neste momento sim, não tive, mas neste momento si. Eles são os que dão a cara perante as famílias e lidam com elas de forma afável e tolerante. Quando têm que dizer dizem, mas não com acidez. Sim, exercem influências nas lideranças escolares. Não interferem e não se relacionam com os professores é mais com as ofertas da própria escola à resposta dos alunos se há professores de apoio, se as refeições estão bem, se há transportes, é mais nesse caminho. A nível dos professores, pode haver pontualmente, mas que eu tenha conhecimento não há. Se as há são camufladas antes de chegar aos professores.

Muito obrigada pela colaboração!

2.3. Transcrição das entrevistas – D3

Bloco C – Relação entre docentes pais/encarregados de educação

E - Considera importante que os pais/encarregados de educação dialoguem, assiduamente, com o respetivo titular de turma sobre o seu educando? É frequente comunicar com os pais/encarregados de educação dos seus alunos, ou apenas quando solicitado? De que forma é estabelecido esse contacto?

e - Acho essencial, porque o acompanhamento dos pais na vida escolar dos alunos é tão importante como a dos professores em si. Os pais podem adiantar as crianças, têm e devem saber quais são as suas dificuldades, têm que saber qual é o comportamento dos alunos em sala de aulas e orientá-lo no sentido de melhorar todo o comportamento e também faz com que as crianças não se sintam tão sós na vida escolar e até sintam mais confiança nelas próprias e nos professores. Se o relacionamento entre pais e professores for bom, há uma continuidade que traz alguma paz às crianças para elas poderem aprender, porque não há crianças que aprendam bem sem ter algum sossego.

Sempre que tenho alguma questão que não consigo solucionar sozinha, contacto os pais, ou sempre que acho que um aluno está com algum problema, ou precisa de resolver algum problema, eu contacto-os diretamente pelo telefone, ou peço para eles virem à escola se o problema for mais grave, mas há alguns pais que não vêm, nem sempre justificam a não comparência, aliás, muitas vezes, até desligam os telefones, quando os problemas são realmente graves com os alunos, isso acontece com muita frequência. Claro que quando o aluno tem uma vida “normal” em casa, normalmente os pais são assíduos e vêm muitas vezes à escola perguntar como estão as coisas, acontece que nos casos mais difíceis, os alunos mais difíceis, esses são sempre aqueles que não vêm e é preciso andar atrás deles. O nosso problema é sempre

o mesmo, os pais que deveriam estar a participar mais ativamente porque em casa há mais problemas são exatamente aqueles que não vêm nem quando convocados pelos professores e aqueles que fogem aos telefonemas do professor. As dificuldades claro que vêm muito de casa e a falta de acompanhamento das necessidades básicas desses alunos são muito grandes, em termos de higiene, saúde, de acompanhamento para a alimentação, tudo isso cada vez mais se verifica no dia-a-dia das escolas.

E - Com que frequência os pais /encarregados de educação se dirigem à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Dirigem-se apenas quando solicitado ou tomam, eles próprios, iniciativa de contactá-lo/a?

e - Há duas versões, é um meio, há aqueles que são muito interessados, dirigem-se à escola com bastante frequência pelo menos uma vez por mês para saber dos seus educandos, para ver como eles estão e depois temos aqueles que nunca se dirigem à escola a não ser quando convocados e mesmo assim, não veem. A frequência desses é uma vez por período para ir buscar as notas e nem sempre. E agora nem isso, as notas agora vão por email, portanto nem veem, com alguns só há contacto quando lhes mandamos cartas registadas com aviso de receção para os obrigar a comparecer na escola e para os conseguirmos contactar, porque há problemas a resolver.

E - Quais são os assuntos e as preocupações mais frequentes que levam os pais/encarregados de educação a dirigirem-se à escola?

e - Até aqui há uns anos atrás, a frequência era ver se o aluno se portava bem, se estava a aprender, neste momento, felizmente, eles querem ver se o aluno está bem, está feliz, esta é uma questão grande dos pais que se dirigem à escola voluntariamente, dentro desse grupo há aqueles que se dirigem à escola para ver se o aluno está bem, se está a acompanhar e a cumprir os seus deveres de aluno e depois, há aqueles que vão apenas para criticar e para dizer que está tudo mal, fazer costas com o aluno porque o aluno é que tem sempre razão, mesmo quando ele está constantemente na conversa dentro de uma sala de aula e da outra e da outra, mas ele é que tem razão, o professor não tem. Portanto há duas versões há aqueles pais que sabem orientar o aluno e depois há aqueles que preocupados na mesma, não sabem orientar e fazem o contrário daquilo que deveriam fazer, levantam problemas uns com os outros, entre os alunos e os pais. Eu tenho uma turma específica que é assim, depois o problema na turma é tão grande que as quezílias, as guerras, as lutas são tão grandes que eles não se conseguem concentrar na aprendizagem. Ao contrário, tenho outra que os alunos estejam felizes, estão atentos ao que os professores fazem dentro da sala de aula, mas sabem que um

professor é uma pessoa e sabem orientar os seus filhos para, portanto a turma é muito boa. Isso depende do acompanhamento dos pais, diretamente.

E - Considera importante uma ligação positiva entre docentes e pais/encarregados de educação? A escola desenvolve alguma atividade que fomente essa ligação? Ainda assim, como caracteriza o tipo de relacionamento entre docente e pais/encarregados de educação?

e - Sim, considero, sendo que a ligação positiva não é concordar com tudo, o professor poder dizer ao pai o que acha que não está bem e o pai poder dizer ao professor exatamente a mesma coisa. Haver ali um entendimento, o professor é uma pessoa, não faz tudo bem, não está sempre tudo bem e estamos a lidar com crianças e não é fácil lidar com crianças devido às atitudes, às rebeldias, é uma idade de mudança e não é fácil nem para os pais, nem para os professores, portanto tem que haver um equilíbrio e um entendimento que nem os professores estão a querer criticar os pais, nem os pais estão a querer criticar os professores e não deve ser assim, é mais uma troca de opiniões para melhorar, para o bem do aluno. Nesta escola ainda não vi nada disso, estive em escolas, pertencia a uma direção de uma escola em que fazíamos isso, fazíamos encontros mensais com os pais. Mas acho que as escolas deixaram de o fazer, também por algum cansaço, por parte dos professores, a partir do momento em que o tempo de estadia na escola aumentou, depois não há tempo para criar outras atividades. Essas atividades tinham que ser criadas com algum tempo, se o professor está na escola tantas horas, ainda tem que vir para casa preparar as próximas aulas, corrigir trabalhos, depois não lhes deixa margem para isso, quando não era assim, a escola era melhor e a comunicação dos pais também era. Numa escola que tive antes da atual, fazíamos o "Café com pais", era um encontro mensal fora da escola em cafés à noite e aderência era positiva, via-se os problemas de todas as partes e tentávamos resolver. Também fazíamos no final de cada período um almoço entre professores e pais. Nesta escola, ainda não vi nada desde que cá estou. Mas acho que seria importante, porque estabelece uma relação mais próxima. Ter oportunidade de falar com os pais num ambiente diferente da escola, resulta.

Nesta instituição o relacionamento entre encarregados de educação e docentes é tenso, um bocadinho nervoso. Não se podendo tirar uma conclusão geral, porque não são todos iguais. Eu tenho alguns pais que passaram por mim e, neste momento, são meus amigos próximos. Há outros, que mesmo não sendo daqueles que se desleixam, ficam com a opinião que o professor está ali para dar cabo do filho, para o prejudicar, porque queriam que nós aparássemos o jogo como eles e não pode ser, então é bocadinho complicado dar-lhe uma opinião geral.

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

E - Fala com os seus alunos sobre assuntos exteriores à escola, designadamente os decorrentes da família e da sua ligação à escola?

e - Falo muito, principalmente quando eu vejo que eles estão a ter problemas eu tomo iniciativa quando vejo que estão com problemas para perceber o que se está a passar, se há algum problema na família, se eu posso ajudar, se há algum problema na escola e se eu posso ajudar, isso eu falo muito com os meus alunos no final das aulas. Por outro lado, aqueles que não têm problemas veem muitas vezes falar comigo e contar-me as coisas da família e da casa. Aliás eu vou muito pouco à sala de professores, eu passo os intervalos no pavilhão com os miúdos.

E - É notório quais os alunos que têm ajuda com as tarefas escolares por parte dos pais/encarregados de educação? Considera importante essa ajuda? Considera que os alunos que têm auxílio dos pais/encarregados de educação apresentam melhores resultados? O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade inútil? Ou, pelo contrário, é importante e, se sim, em que sentido?

e - É, considero importante, embora os pais não devem fazer os trabalhos por eles, mas acompanhar, verificar, incentivar e nota-se muito, é o que se nota mais na aprendizagem. Os alunos que têm auxílio dos pais, em geral, apresentam melhores resultados, claro que também esses têm dificuldades, mas mesmo dentro das dificuldades que possuem, têm melhores resultados que os outros, sem dúvida.

Os trabalhos de casa, são importantes mas não muitas vezes da maneira que são mandados fazer é importante que a família o ajude, mas os trabalhos de casa diários e sobrecarregando o dia do aluno não são produtivos, ou seja, o aluno precisa de brincar, de conversar com os pais sobre outras coisas, de estar em casa sossegado, de ver televisão, de estar fora da escola, eles passam um tempo infinito na escola, eles precisam de fazer outras coisas, nomeadamente, brincar, a brincar também se aprende, por isso não exageremos. Eles têm imensas disciplinas, num dia em que as tenham a todas e levarem trabalho de todas, aquilo dá duas horas de trabalho que é demasiado trabalho para um dia passado na escola. Isso é na mesma medida daqueles que se interessam ou não, ou seja, se os pais se interessam que o aluno aprenda e que progrida, eles interessam-se pelos trabalhos de casa e levam-nos a sério, se não, nem

querem saber. Por isso, para não colocar alunos menos acompanhados em desvantagem eu não mando muitos trabalhos de casa.

E - Considera que o ensino-aprendizagem desenvolvido com os seus alunos corresponde às expectativas dos pais/encarregados de educação?

e - Eu tenho duas turmas em que corresponde totalmente e uma, em que não corresponde nada porque eles certamente queriam que eu lhes desse boas notas mesmo que eles não soubessem nada e estivessem sempre distraídos. Portanto, não sei se corresponde muito, neste momento. O feedback que eu tenho tido ao longo dos anos, diz-me que sim, tenho tido feedback muito bom, mas depois há assim um leque de situações. Por exemplo, tive uma turma que os pais não aceitavam nada que os professores faziam, todos os professores estavam mal, reclamavam de tudo. Imagine, nós não podemos ter a mesma atitude perante alunos que demoram 5 minutos para entrar e quando entram andam de um lado para o outro e é necessário mandá-los parar, em comparação com aqueles alunos que mal entram na sala passam o sumário e estão prontos para trabalhar, a minha atitude vai ser diferente, os pais não gostam que nos façamos isso e dizem que nós berremos. Mas eles não mudam de atitudes porque têm os pais a defende-los por trás, portanto nem sempre agrado a determinados pais, eu sou um bocadinho rígida. Os alunos não aprendem se não estiverem prontos para aprender, calmos, recetivos, se não estão, não aprendem, a minha aula não consegue ser igual à dos outros e para esse eu não preencho as expectativas dos pais, porque para muitos pais as expectativas é que a gente os ature e essa não é a minha expectativa e nem de ser, que ature as faltas de educação, as respostas tortas, os questionamentos contínuos. Isso vem diretamente de casa, mas a gente é humana e eu disse a um deles “quem sabe tudo, não aprende nada”. É difícil, mas claro que tenho outras turma e sei que os diretores de turma estão contentes e estou a preencher as expectativas dos pais na aprendizagem. Também isso não é linear e a aceitação daquilo que é apresentado aos filhos nas escolas, é muito diferente de pais para pais. A escola recebe a continuação da sociedade, sendo assim, nos temos pais que nunca estão contentes com nada e depois temos outros que são realistas e vêm as coisas como elas são. Nos temos pais que as expectativas são apenas terem lá os alunos e tomar conta deles e não é nada disso.

E - O que pensa do poder que os professores têm sobre os pais/encarregados de educação? E sobre o poder que os pais/encarregados de educação têm sobre os professores? Na forma de se relacionar com os pais/encarregados de educação, que tipo de influências é que estes exercem sobre o seu trabalho? Nessa relação

de poder, como é que o aluno surge? Será legítimo considerar que professores e pais/encarregados de educação começam a surgir, na escola, com perspectivas e prioridades de desenvolvimento dos alunos compatíveis ou incompatíveis entre si?

e - Bem, os pais têm poder sobre os professores, sem dúvida nenhuma. Isto porque, neste momento, toda a construção da escola está mais virada para atender as queixas dos pais do que as do professor. Então sim, os pais têm poder, tanto que as políticas educativas têm sido modificadas de acordo com aquilo que os pais querem e não de acordo com aquilo que está certo e daquilo que os professores, que são técnicos que deveriam influenciar as políticas educativas do que os pais. Os professores não têm poder nenhum em relação aos pais, mas há sempre o que se possa fazer, eles têm muito poder de modificação de ideias, se o souberem usar. Exercer muita pressão não sinto, eu pergunto-lhes o quê que eles acham que o aluno devia aprender, de que forma, o que eu posso fazer para que ele esteja mais interessado na sala de aula, isso mudará a minha aula. O que não me influencia muito é nas notas, já tive muitas pressões, até dinheiro já me tentaram dar, para eu passar o filho.

O aluno, quando a relação é compatível é muito bom para ele, quando não é, ele fica muito mal. Gostando dos pais, também quer a preferência dos professores, aí ele não sabe como se portar, nem o que fazer e é muito mais difícil a aprendizagem, influencia o modo como o aluno vê a escola, o professor.

É meio meio, há pais com as expectativas em sintonia com as nossas e por outro lado, há pais que estamos completamente contrários e não há sintonia nenhuma.

E - De uma forma geral, os seus alunos sentem-se motivados a frequentar a escola onde leciona? Considera importante para a motivação dos mesmos, a utilização de diferentes suportes para a aprendizagem? Nas suas aulas, recorre a esses suportes de ensino-aprendizagem?

e - Sim, de uma forma geral sim. Há poucos alunos que eu noto que não gostam de estar na escola. Nas minhas aulas uso todo o tipo de suportes e materiais e todo o tipo de estratégias, gosto que usem materiais físicos, desenho, recorte, o papel, o quadro. Mas também gosto de utilizar os materiais eletrónicos, os audiovisuais e utilizo-os diariamente. Mas o jogo físico também é muito importante, dar-lhes uma proximidade maior com as coisas, por exemplo fazer um jogo em que há toque, cartões, isso é importante. Por exemplo, também é importante dar uma aula diretiva, em que eu estou a dar uma aula de mim para eles, é uma aprendizagem, eles não gostam tanto. Mas também é muito importante as aulas em que eu lhes dou materiais para eles irem ver

em casa, vídeos, ou outras coisas. Eu nunca descarto nenhum método, eu acho que eles em conjunto é que fazem as coisas funcionarem.

E - Nas suas aulas é recorrente a utilização do caderno do aluno para registo de informação?

e - É diariamente, é muito importante, é lá que está tudo, o que é efetivamente necessário e tudo está lá. Eles não precisam de livro para nada, tudo o que eu dou, para aprender está no caderno. Não é só o caderno de sumários, é o livro de estudo dos alunos. Está lá o percurso de tudo.

Bloco E – A escola e as suas condições

E - Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influenciam a motivação dos alunos para a frequentar?

e - Influência a motivação e o rendimento, ou seja, se houver uma boa cantina eles gostam de lá ir, uma boa sala de aulas e espaço necessário, eles vão gostar mais. Por exemplo, para audição eu necessito que utilizar colunas, que não funcionam, ou seja, o som sai do computador, que motivação vão ter os alunos para fazer os exercícios se mal conseguem ouvir. Os quadros projetores estão a ser mudados mas não é para todas as salas, eu dou aulas a alunos que estão todos encafuados uns em cima dos outros, porque há salas demasiado pequenas e depois é propenso a distração.

E - A escola onde leciona comunica com os pais/encarregados de educação de forma clara e simples?

e - Eu nunca vi a escola a comunicar com os pais, quem comunica são os diretores de turma. Nem sei se existe, apenas é feita através dos diretores de turma.

E - Tem confiança nas lideranças da escola onde leciona, designadamente, no que concerne às relações que estabelece com as famílias? Podemos considerar a hipótese de os pais/encarregados de educação exercerem influências significativas sobre as lideranças escolares? Essas influências compatibilizam-se mais ou menos com os interesses e expectativas dos professores sobre a sua ação escolar e profissional?

e - Não tenho grande confiança.

Exercem imensa influencia até porque eles participam na assembleia e têm voto na matéria quando para lá vão as lideranças, os pais também votam. O peso dos pais, neste momento, é muito grande da eleição dos diretores.

Influenciam, mas nem sempre é mau, há escolas onde a influencia dos pais é benéfica, há escolas onde não é. Mas sim, influencia.

Muito obrigada pela colaboração!

2.4. Transcrição das entrevistas – D4

Bloco C – Relação entre docentes pais/encarregados de educação

E - Considera importante que os pais/encarregados de educação dialoguem, assiduamente, com o respetivo titular de turma sobre o seu educando? É frequente comunicar com os pais/encarregados de educação dos seus alunos, ou apenas quando solicitado? De que forma é estabelecido esse contacto?

e - Eu acho que é importante os pais falarem com os diretores de turma, mas não é necessário ser assiduamente, não precisa de ser todos os dias ou todas as semanas, eu acho que é necessário quando têm necessidade para o fazer. Nós temos pais que é raro aparecerem na escola, só quando são convocados, aliás os pais deveriam aparecer na escola voluntariamente para saber informações sobre os seus educandos e também quando são convocados, é claro. Alguns são convocados e não aparecem. Deviam ter uma participação mais regular, sem ser preciso o próprio diretor de turma estar a convocá-los para virem à escola, eles só vão se quiserem. Eu, sendo diretor de turma, comunico com os pais quando acho que devo comunicar, quando acho que tenho assuntos para falar com eles sobre os seus educandos e também quando me mandam falar com eles, superiormente. Às vezes mandam-nos falar com eles não por motivos que têm a ver com a turma, ou com os alunos, mas sobre aspetos que têm a ver com a escola, ou com o agrupamento.

Antigamente, o contacto era feito por carta ou registado na caderneta, hoje em dia, com as tecnologias, no meu agrupamento, contactamos os pais via email, quando necessário e o diretor de turma achar importante, porque às vezes os pais recebem os emails e ignoram-nos, não respondem, apesar de nós enviarmos o pedido de recibo do email. Eu, continuo a mandar carta registada com aviso de receção, principalmente, quando eu convido o pai para vir à escola, por email, ou pela caderneta do aluno e ele não vem, às vezes, mando carta. É raro, quando são coisas relativas à falta e estão sinalizados e já envolve o ministério público, eu aviso pela carta registada com aviso de receção para ficar com o registo. Já fiz este ano a um encarregado de educação cuja nacionalidade é francesa, mandei email e por carta.

E - Com que frequência os pais /encarregados de educação se dirigem à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Dirigem-se apenas quando solicitado ou tomam, eles próprios, iniciativa de contactá-lo/a?

e - Hoje em dia, há pais que tomam eles próprios a iniciativa de fazê-lo quando acham necessário. Durante um semestre, o meu agrupamento trabalha por semestres, houve pais que nunca foram à escola durante um semestre, mas será preciso? Enquanto outros foram lá várias vezes, mas eu acho que vão por duas razões, uma é para saber com está o seu educando nas aprendizagens, no comportamento. Outras, que eu acho, deve ser dos tempo de agora, os meninos estão sem telemóvel, devia de ser proibido na escola, ou alguma coisa lhes corre mal, ou um colega lhe chamou um nome qualquer, nas brincadeiras que antigamente toda a gente fazia, eles agora de uma brincadeira passam para a violência, telefonam logo aos pais, aí os pais aparecem logo ao outro dia todos nervosos, a dizer que o diretor de turma tem que fazer isto e aquilo, até os próprios funcionários é que têm que guardar os meninos. Alguns, que não são muitos, vão lá para saber como está o comportamento, outros não vão lá, só lá vão quando são solicitados pelo diretor de turma e outros, que vão lá porque acharam que os seu educandos sofreram de Bullying ,agora tudo é bullying, o que não é.

De uma forma geral, os pais vão lá poucas vezes e vão sempre quando chamo, na avaliação intercalar, na avaliação final do semestre, ultimamente, como utilizamos os meios digitais, todos os pais têm que ter email. Aqueles alunos que têm mais negativas, uma forma mais simples de dizer, porque agora parece que é proibido dizer estas coisas, são lá chamados à escola, presencialmente. Normalmente colaboram, pode faltar um ou dois, mas 90% dos pais que são convocados a ir à escola, eles vão.

E - Quais são os assuntos e as preocupações mais frequentes que levam os pais/encarregados de educação a dirigirem-se à escola?

e - Saber como o educando está, se se porta bem, principalmente é isso. Depois há outras questões, de alunos que têm problemas de saúde e necessidades educativas especiais, os pais logo no início do ano, transmitem ao diretor de turma. Normalmente, eles são seguidos na escola, mas os pais que têm mais possibilidades fazem-no cá fora, infelizmente, a escola não tem técnicos em numero suficiente. No meu agrupamento temos dois psicólogos, para acompanhar centenas de meninos, as terapias da escola por si, não chegam.

E - Considera importante uma ligação positiva entre docentes e pais/encarregados de educação? A escola desenvolve alguma atividade que

fomente essa ligação? Ainda assim, como caracteriza o tipo de relacionamento entre docente e pais/encarregados de educação?

e - Eu acho que é essencial. É bom que os docentes da turma, tenham uma relação cordial com os encarregados de educação e mantenham a via de contacto aberta através da caderneta. O conselho de turma, se fosse antigamente, tinha 7,8 ou dez, agora tem cada vez menos professores, porque um professor pode dar 3 ou 4 disciplinas. O contacto com esses professores e com os pais é feito via caderneta, sempre com o conhecimento do diretor de turma. Agora o diretor de turma deve manter um contacto com os pais e com o resto do conselho de turma, portanto tudo aquilo que o diretor de turma tratar com os pais, se for da vida académica tem que informar o conselho de turma, daí, através do diretor de turma, os pais também têm o contacto de todos os professores do seu educando. Os pais só não têm se não quiserem colaborar, por isso é que eu acho importante colaborar. Mas os pais também devirão colaborar mais, em algumas atividades, por exemplo cidadania. Mesmo quando lhes é pedido diretamente, eles participam. Por exemplo, este ano, o meu conselho de turma, da minha direção de turma, convidamos os encarregados de educação para um projeto de plantação sobre plantas autóctones da região e só um ou dois pais é que colaborou e agora é muito fácil convida-los porque eles têm os grupos do WhatsApp (eu não quero pertencer a esses grupos, porque já tive que chamar a atenção a uma encarregada de educação porque não pode colar no WhatsApp as conversas privadas que tem com o diretor de turma, é crime. Para muitos, tudo aquilo que diz respeito à escola, tem que ser a escola e os professores a fazer, é a mesma coisa que se passa com a educação dos seus filhos, parece que a escola é que tem que educar os filhos.

Sim, até a própria associação de pais, pede aos pais opiniões sobre diferentes aspetos e mesmo assim, a participação é reduzida. A escola também pede colaboração. Os pais participam mais no 1.º ciclo e no pré-escolar.

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

E - Fala com os seus alunos sobre assuntos exteriores à escola, designadamente os decorrentes da família e da sua ligação à escola?

e - Nós no início do ano letivo, se é a primeira vez que temos aquela turma, procuramos a informação nas anotações que ficaram escritas pelos professores anteriores, também percebemos sobre o ambiente familiar. Agora sendo diretor de turma, que é diferente de ser professor em relação aos alunos, temos uma vista mais abrangente sobre determinado aluno. Normalmente, eles próprios falam das suas dificuldades, alguns, não são todos e nós, quando achamos que alguma coisa não está a correr bem, pelo o olhar dos miúdos ou pela sua expressão facial, a maneira de estar, nós vamos

conseguindo perceber que alguns têm problemas em casa. Só que é mais complicado falar com os pais sobre esses problemas, se os pais não nos contaram é por algum motivo. Nos meios pequenos, que é o meu caso, é uma aldeia e “onde há fumo há fogo”. Nós tentamos ajudá-los, depende das situações.

E - É notório quais os alunos que têm ajuda com as tarefas escolares por parte dos pais/encarregados de educação? Considera importante essa ajuda? Considera que os alunos que têm auxílio dos pais/encarregados de educação apresentam melhores resultados? O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade inútil? Ou, pelo contrário, é importante e, se sim, em que sentido?

e - Alguns sim, é importante os pais, ou alguém que os pais contratam para ajudar, às vezes quando contratam é um bocado exagerado porque agora toda a gente tem acesso a todos os recursos, às vezes, os miúdos levam tal e qual aquilo que está nas soluções. Isso não vale a pena, porque isso não é ajudar, eles não percebem o que fazem, quando eu lhes peço outra resposta eles não sabem, portanto foi alguém que lhe deu a resposta e eles nem perceberam o que estavam a fazer, por esse lado, é mau. Hoje em dia é difícil alguns pais ajudarem, ao fim de semana há mais abrangência e tempo, outros casos apenas não querem ou ignoram e não ajudam. Alguns ajudam, outros dizem que já não sabem, depende das habilitações académicas de cada pai. Normalmente, aqueles que têm menos habilitações dizem que não sabem mais, que não conseguem ajudar os filhos, outros dizem que trabalham por turnos e trabalham de noite e longe de casa. Depois também não sabem muito bem como ajudar, depois há aqueles que têm mesmo ajuda em casa, que eu vejo que sim e nota-se que o trabalho que eles realizam em casa, é melhor do que aqueles que não têm ajuda em casa.

Eu acho que sim, que apresentam melhores resultados, em alguns alunos. Depende também das características dos alunos, há alguns que só precisam de serem orientados, de cumprirem um horário de trabalho, sem que seja necessário o pai estar lá a dizer como deve fazer as coisas. Os miúdos que têm um horário de trabalho e que são orientados em casa para trabalhar, esses têm melhores resultados académicos. Depois há as exceções, aqueles que não têm ajuda em casa e são ótimos alunos.

Os trabalhos de casa, são importantes. Não é castigo nenhum, em algumas disciplinas são importantes porque é uma forma de recapitular aquilo que se estudou na própria aula, não pode é ser todos os dias, e depois têm que ser corrigidos pelo professor, não é só mandar fazer. Alguns fazem-nos religiosamente, depois há outros que fazem porque os copiam, depois há outros que fazem, basta escrever uma palavra

e há aqueles que fazem que nem sequer leem as perguntas. Não são muito dados a seguirem orientações e têm muita dificuldade em ler e interpretar. Portanto, são importantes, não podem é ser todos os dias. Há pais que dizem que há professores que marcam muitos trabalhos de casa e os meninos não têm tempo para brincar, há outros que consideram que é importante e que se o professor marcou é para fazer e o professor é que manda. Se os trabalhos de casa, forem moderados, os pais concordam. Durante estes anos todos de lecionação só tive um ou dois pais a queixarem-se da quantidade de trabalhos de casa, mas maior parte não diz nada, ou porque não sabem tão pouco, há muitos que nem sequer sabem quando os filhos têm teste e têm esse acesso no site da escola e estão marcados no caderno diário.

E - Considera que o ensino-aprendizagem desenvolvido com os seus alunos corresponde às expetativas dos pais/encarregados de educação?

e - Só não corresponde quando os meninos não passam. O que aprendera ou não aprenderam, para muitos pais é irrelevante, o que na minha opinião deveria de ser importante e a avaliação que ele teve, devia ser daquilo que ele aprendeu. Há tantas burocracias que os professores têm que fazer relatórios de tudo e claro que os professores, andam tão fartos disto e acabam por passar miúdos e reprovam só aqueles que realmente não sabem nada, infelizmente. Há uma percentagem de alunos, que passa de um ano para o outro sem realmente saber. O decreto-lei n.º 54 faz milagres para eles passarem, não é para eles aprenderem.

E - O que pensa do poder que os professores têm sobre os pais/encarregados de educação? E sobre o poder que os pais/encarregados de educação têm sobre os professores? Na forma de se relacionar com os pais/encarregados de educação, que tipo de influências é que estes exercem sobre o seu trabalho? Nessa relação de poder, como é que o aluno surge? Será legítimo considerar que professores e pais/encarregados de educação começam a surgir, na escola, com perspetivas e prioridades de desenvolvimento dos alunos compatíveis ou incompatíveis entre si?

e - Tanto um como o outro tem que se reger pelas boas práticas e pelas leis. Nós temos que cumprir as leis e os pais também. Os professores não têm grande poder sobre os encarregados de educação. Se o aluno tem boas notas e é um aluno razoável ou bom, está sempre tudo bem para o encarregado de educação. Depois há pais que cujo os alunos são fracos e têm pais que se preocupam e a relação com o professor também é boa, porque os pais vêm que os professores se preocupam com esses alunos, aliás é o dever do professor e dos pais, no sentido de os levar a ter sucesso. Mas esse poder de

influenciar, só alguns professores. No ano passado, tinha um encarregado de educação que estava a ser seguido pela CPCJ, o diretor de turma falava e quem sofre é sempre o aluno. Há pais que têm uma influência na vida dos professores, depende da escola, alguns têm muita força mesmo nas políticas educativas, depende das situações. No meu caso, os pais acatam aquilo que os professores dizem. Não é por um pai pensar de uma maneira que nós vamos agir dessa maneira.

Eu era muito aberto, este ano estou a cortar na relação com os pais, nos anos da pandemia foi onde eu exagerei mais, e achei que era demais e depois tinham o meu contacto e estavam-me sempre a telefonar, este ano não dei o meu contacto, telefono sempre pela escola, ou ligo por número privado. Sobre o meu trabalho, eu adapto-me ao grupo que tenho à minha frente. Noutro dia tive lá uma aluna que gravou as aulas, a mãe está toda convencida que eles podia fazer isso, aí senti que a escola deveria ter agido. Os telemóveis nessa turma ficam dentro de uma caixa desligados. Essa encarregada de educação continua a exercer uma influência negativa sobre a aluna, ela está sempre a dizer que os professores é que têm a culpa e que a menina tem sempre razão, portanto com pais destes nós não conseguimos levar a bom porto. Há coisas que os pais nos ajudam a compreender melhor, a lidar com o seu filho, há outros que não. Às vezes também é difícil mudar a mentalidade dos pais, no ano passado eu tive 3 encarregados de educação que por mais que o chamássemos lá porque os filhos não podiam usar o telemóvel, porque os filhos estavam constantemente agarrados ao telemóvel, os pais na prática continuam a deixá-los fazer a mesma coisa. Há práticas que os professores não conseguem mudar dos pais, outros não, aceitam com facilidade aquilo que os professores lhes dizem. É mais fácil dar a razão ao filho, sendo que depois o professor perde a autoridade com aquele aluno.

O aluno nesta relação é a pessoa mais importante. O professor está lá para o ajudar, mas o aluno e o encarregado de educação também tem que colaborar, se não colabora e se tem por trás o EE a não colaborar, a relação não vai ser boa. Às vezes, vão lá pais que dizem sim a tudo, depois as coisas continuam sempre na mesma. Há pais que nem sequer confirmam a mochila do filho, que nem sequer dão lanche aos miúdos para trazerem para a escola, que não dão dinheiro aos filhos para comer.

As perspetivas dos pais e professores, segundo alguns pais pensam que os filhos são muito bons, quando os professores mostram que não, eles ficam dececionados. As perspetivas são sempre do aluno consegue fazer melhor, depende dos alunos e dos pais, para aqueles que são bons alunos as perspetivas são quase sempre as mesmas. A prioridade do professor é o aluno, enquanto ser humano, às vezes os professores são incapazes de fazerem mais e melhor, porque do outro lado

não há ajuda nem do aluno nem dos EE. O professor está ali para o aluno obter sucesso, muitos também assumem que o professor tem que educar os meninos.

E - De uma forma geral, os seus alunos sentem-se motivados a frequentar a escola onde leciona? Considera importante para a motivação dos mesmos, a utilização de diferentes suportes para a aprendizagem? Nas suas aulas, recorre a esses suportes de ensino-aprendizagem?

e - De uma forma geral, sim. Os do 5.º ano, querem fazer tudo, aprender e é exagerado às vezes, os do 6.º ano não querem saber de nada, hoje há uma percentagem de alunos que não querem saber de nada, ler custa, não querem saber, não querem participar em nada, tudo dá trabalho, andam ali a passar o tempo porque sabem que vão passar mais tarde ou mais cedo, é a minha visão que eu tenho.

Claro que é importante utilizar diferentes suportes de aprendizagem, tanto os mais recentes, como os mais tradicionais. Eu utilizo sempre, PowerPoints das editoras, que nos disponibilizam assim dá para utilizar o livro simultaneamente, eles gostam, só que não pode ser sempre assim porque gastamos muito tempo. Mas eu acho que é importante. Quando fui avaliado utilizei os telemóveis com eles, em alguns jogos. Até porque com esses meios tecnológicos, por exemplo, em história eles têm uma perspetiva muito mais próxima.

E - Nas suas aulas é recorrente a utilização do caderno do aluno para registo de informação?

e - Sim, já considerei mais importante. Também tem a ver com os tempos que correm, antigamente,

Para mim todos os alunos têm que ter um caderno diário por disciplina, e obrigo-os a abrirem todas as lições e a escreverem todos os sumários. Já me deixei de ver os cadernos, mas continuo a fazer anotações de quem o trás para a aula ou não.

Em relação ao uso dele, eu acho importante, porque estão lá apontamentos sobre as matérias até para o encarregado de educação ver aquilo que se passa na aula. Eu tenho um plano de aulas digital, mas é aquilo que eu vou fazer ao longo das aulas todas e já o tenho há mais de 7, oito anos, já tenho lá as lições até ao final do ano letiva, porque era do ano passado. Claro que a gente quando faz estágio temos que seguir o modelo orientador, agora não. Uso o caderno diário, para abrir a lição. Depois, quanto mais se escreve, mais eles demoram a passar aliás, eu proibi os arco-íris, só podem utilizar três cores o vermelho, o azul e o preto. O caderno diário tem que ter regras senão, há meninas que trazem centenas de cores e gostam de ficar lá a decorar, depois demoram muito tempo. O manual também está organizado de forma a que o essencial

está a negrito, portanto também não é necessário elaborar muitas anotações, mas estão sempre apontamentos sobre as matérias lecionadas. Não gosto dos dossiês, as folhas separam-se e não é necessário estar a andar com as disciplinas todas atrás.

Bloco E – A escola e as suas condições

E - Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influencia a motivação dos alunos para a frequentar?

e - Se a escola estiver bem equipada, os alunos sentem-se mais motivados. Para se sentirem bem na escola e certa forma, contribuir para os ajudar e motivar para frequentar a escola e estudarem. Os espaços estão aquecidos, às vezes os bares dos alunos é que deviam estar melhor apetrechados. Os meninos de agora, na minha opinião têm uma maneira diferente de ver as coisas, o que é dado e arregaçado não é para tratar bem, eu vejo pelos livros, agora são emprestados, passado um mês já não têm capa. A mesma coisa com os equipamentos, na minha escola quando estragam um equipamento, pagam-no.

E - A escola onde leciona comunica com os pais/encarregados de educação de forma clara e simples?

e - Eu acho que sim, quer através do diretor, quer através dos vários órgão, comunica sempre com os pais e avisa-os das alterações, dos pormenores, das leis, ou o diretor do departamento, através do diretor de turma, para depois o diretor de turma transmitir aos pais ou através das parcerias que nós temos com a câmara, com o centro de saúde, com as associações que dão terapias. Funciona bem e comunica de forma adequada.

E - Tem confiança nas lideranças da escola onde leciona, designadamente, no que concerne às relações que estabelece com as famílias? Podemos considerar a hipótese de os pais/encarregados de educação exercerem influências significativas sobre as lideranças escolares? Essas influências compatibilizam-se mais ou menos com os interesses e expetativas dos professores sobre a sua ação escolar e profissional?

e - Tenho confiança nas lideranças e naquilo que ele pretende para a escola e eu acho que a minha escola é muito aberta, mas também é rigorosa em relação aquilo que os pais querem e pensam, muitas vezes a escola não aceita tudo o que eles querem. Muitas vezes tenta atacar aquilo que eles querem em relação aos alunos. Funciona bem e há uma boa relação entre a direção e a comunidade educativa.

Exercem, a gente não sabe muito bem como, mas exercem. A nível nacional, no ministério e a nível da escola também. Em questões de avaliação, de organização,

vão exercendo sempre alguma influencia até porque os diretores também são eleitos pelos pais. Por exemplo há miúdos que se levantam as 5:30h, chegam à escola às 8h para só terem aulas às 8:45h aqui a ação dos pais devia de ser crucial junto das câmaras, porque a escola não tem culpa, o diretor aqui não tem culpa nenhuma, ele não vai mandar nos transportes. Mas quando o professor não fez alguma coisa do agrado, lá vai à escola, para essas coisas eles estão sempre prontos. Quando é contra os professores eles estão sempre prontos para reclamar. Há pais que ainda pensam que a falta de professores é culpa do diretor.

Muito obrigada pela colaboração!

2.5. Transcrição das entrevistas – D5

Bloco C – Relação entre docentes pais/encarregados de educação

E - Considera importante que os pais/encarregados de educação dialoguem, assiduamente, com o respetivo titular de turma sobre o seu educando? É frequente comunicar com os pais/encarregados de educação dos seus alunos, ou apenas quando solicitado? De que forma é estabelecido esse contacto?

e – Sim, considero. Poucas vezes comunico, comunica-se através do diretor de turma que irá comunicar com o pai/encarregado de educação. Esse contacto é estabelecido essencialmente através do email. Utiliza-se também a caderneta escolar do aluno.

E - Com que frequência os pais /encarregados de educação se dirigem à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Dirigem-se apenas quando solicitado ou tomam, eles próprios, iniciativa de contactá-lo/a?

e – Aqueles que devem ir, não vão. Vão frequentemente pais que não têm necessidade de ir, mas vão porque querem dizer que estão presentes e que acompanham. Aqueles pais que deveriam ter um contacto frequente, não o fazem, muito pelo contrário. Mesmo quando são contactados não querem saber.

E - Quais são os assuntos e as preocupações mais frequentes que levam os pais/encarregados de educação a dirigirem-se à escola?

e – Geralmente é saber do comportamento e do aproveitamento. Caso de indisciplina que muitas vezes deviam ir, não vão. Também se dá o caso de só irem à escola defender o educando mesmo quando a história não é como lhes foi transmitida.

E - Considera importante uma ligação positiva entre docentes e pais/encarregados de educação? A escola desenvolve alguma atividade que fomente essa ligação? Ainda assim, como caracteriza o tipo de relacionamento entre docente e pais/encarregados de educação?

e – Sim, mas no nosso modelo ainda não é muito aplicado. Foi ali nos anos de pandemia, houve o zoom e muitas vezes os pais, os avós apareciam atrás, havia mais contacto. A escola desenvolve, por exemplo a semana da leitura, exposições, mas são atividades pontuais.

O relacionamento, globalmente falando é positivo.

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

E - Fala com os seus alunos sobre assuntos exteriores à escola, designadamente os decorrentes da família e da sua ligação à escola?

e – Estou sempre disponível para eles falarem sobre qualquer assunto que queiram, ou que eu perceba que há necessidade. Já aconteceu, quando precisam de uma atenção que não têm em casa, ou têm um problema assim entre eles, alguns desabafam. Estou sempre disponível para eles. Nas minhas aulas fala-se de tudo, qualquer tema é permitido, com seriedade qualquer tema e qualquer assunto se pode falar na aula.

E - É notório quais os alunos que têm ajuda com as tarefas escolares por parte dos pais/encarregados de educação? Considera importante essa ajuda? Considera que os alunos que têm auxílio dos pais/encarregados de educação apresentam melhores resultados? O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade inútil? Ou, pelo contrário, é importante e, se sim, em que sentido?

e – É, muito evidente. Os alunos que têm ajuda dos pais, normalmente, têm mais sucesso. Por outro lado, alguns são tao ajudados e essa ajuda por vezes é mais pressão que estão tão stressados, com medo de falharem e complica ali a parte psicológica às vezes. Também se nota isso quando os pais são exageradamente exigentes e pressionam imenso as crianças.

Os novos pais acho que não concordam com os trabalhos de casa, os mais antigo sim, agora incomoda-os muito. Claro que quando é exagero não é positivo. Continuo a achar que é um treino como outro qualquer, eles não podem estar sempre na internet e nos jogos.

E - Considera que o ensino-aprendizagem desenvolvido com os seus alunos corresponde às expectativas dos pais/encarregados de educação?

e – Eu acho que sim. Não tenho razão de queixa.

E - O que pensa do poder que os professores têm sobre os pais/encarregados de educação? E sobre o poder que os pais/encarregados de educação têm sobre os professores? Na forma de se relacionar com os pais/encarregados de educação, que tipo de influências é que estes exercem sobre o seu trabalho? Nessa relação de poder, como é que o aluno surge? Será legítimo considerar que professores e pais/encarregados de educação começam a surgir, na escola, com perspetivas e prioridades de desenvolvimento dos alunos compatíveis ou incompatíveis entre si?

e – O poder dos professores sobre os pais/encarregados de educação é muito pouco, o contrário tentam que seja muito, mas não conseguem muito. Os pais, hoje em dia, tentam-se intrometer imenso. Continuo a trabalhar na minha autonomia, desde que nunca interfiram no meu trabalho, está tudo bem. Já questionaram a correção de um teste, por exemplo. O limite é não os deixar interferir muito para o nosso lado. É sempre mais sobre os resultados do que com a aprendizagem.

Eu penso que são compatíveis porque temos a mesma finalidade, o sucesso do aluno.

E - De uma forma geral, os seus alunos sentem-se motivados a frequentar a escola onde leciona? Considera importante para a motivação dos mesmos, a utilização de diferentes suportes para a aprendizagem? Nas suas aulas, recorre a esses suportes de ensino-aprendizagem?

e – Penso que estão motivados, é claro que a escola e as suas condições também irão influenciar.

Eu recorro a vários suportes de aprendizagem e acho que é bom e diferente, eles aderem muito.

E - Nas suas aulas é recorrente a utilização do caderno do aluno para registo de informação?

e – O caderno do aluno é imprescindível para que seja mais fácil eles estudarem pelo mesmo.

Bloco E – A escola e as suas condições

E - Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influenciam a motivação dos alunos para a frequentar?

e – Estar num espaço confortável, espaço esse onde passam a grande parte do seu tempo claro que influencia a motivação.

E - A escola onde leciona comunica com os pais/encarregados de educação de forma clara e simples?

e – No meu ponto de vista, penso que a comunicação é adequada e necessária.

E - Tem confiança nas lideranças da escola onde leciona, designadamente, no que concerne às relações que estabelece com as famílias? Podemos considerar a hipótese de os pais/encarregados de educação exercerem influências significativas sobre as lideranças escolares? Essas influências compatibilizam-se mais ou menos com os interesses e expectativas dos professores sobre a sua ação escolar e profissional?

e – Eu tenho confiança nas lideranças da escola onde leciono e é claro que os pais irão sempre tentar e influenciar.

Muito obrigada pela colaboração!

3. Transcrição das entrevistas – Pais/Encarregados de Educação

3.1. Transcrição das entrevistas – P/EE1

Bloco C – Relação entre pais/encarregados de educação e docente(s)

E - Considera importante conversar sobre o seu educando com o respetivo diretor de turma? Fá-lo com alguma frequência ou apenas quando solicitado? Essa conversa é realizada de que forma?

e - Sim, neste momento ela no ciclo as abordagens têm sido somente por email, apenas quando surgem situações de falta, ou participação.

E - É frequente dirigir-se à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Que tipos de assuntos o envolvem?

e - Nunca aconteceu, apenas nas reuniões de avaliação.

E - Considera que as atividades desenvolvidas pela escola favorecem a ligação entre docentes e pais/encarregados de educação? De que forma? Com que principais vantagens?

e - Até então ainda não tenho sentido muito essa ligação, apesar que eles já fizeram alguma iniciativas. Mas não me tem sido possível ir. Uma temática até é muito semelhante ao tema deste estudo.

E - Como caracteriza a relação existente entre os pais/encarregados de educação e os docentes do seu educando? Considera importante essa relação? Em que sentido?

e - Era mais positivo se existisse uma maior abertura. O que eu tenho sentido sobre a diretora de turma da minha educanda é que ela é muito ríspida e não dá grande abertura para falar o que dá origem a um afastamento. Considero uma relação importante, até mesmo para os educandos.

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

E - É frequente falar com o seu educando sobre assuntos relacionados com a escola, ou apenas o faz quando é solicitado?

e - Não, é diariamente.

E - É frequente ajudar o seu educando na realização de atividades para a escola, ou só o faz quando é solicitado? Considera que essa ajuda é importante para o seu educando?

e - A minha educanda frequenta um centro de estudos diariamente, onde elabora as tarefas diárias, no entanto, estudo com ela nas vésperas dos testes e diariamente não ando a pressioná-la. Mesmo antes de frequentar o centro nunca a pressionei muito, porque ela é muito responsável.

E - O ensino transmitido ao seu educando corresponde às suas expectativas, este sente-se motivado a frequentar a escola?

e - Sim.

E - A utilização de diferentes suportes para a aprendizagem, nomeadamente, a tecnologia auxiliam a motivação do seu educando?

e - Eu acho que motiva, mas não sei se é utilizado em sala de aula. Mas em EV eles estão a trabalhar mais com os computadores.

E - Verifica o caderno diário do seu educando com que frequência?

e - Não, não sinto essa necessidade.

E - O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade importante ou dispensável?

e - São importantes para os alunos, uma coisa é estar na aula, a outra é praticar depois em casa, serve de revisão.

E - O ensino-aprendizagem desenvolvido com o seu educando corresponde às suas expectativas enquanto encarregado/a de educação?

e - Sim, penso que sim, não sendo da área não consigo perceber se estão muito atrasados ou nem por isso.

E - Considera que os pais/encarregados de educação devem interferir no trabalho de sala de aula, ao nível da definição das práticas de aula, dos conteúdos e da avaliação, ou isso é matéria exclusiva dos professores?

e - Não, isso eu acho que é dos professores. Têm toda a liberdade para fazerem, claro que podemos dar algumas opiniões mas sei que é difícil e quase impossível atender às opiniões todas.

Bloco E – A escola e as suas condições

E - Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influencia a motivação do seu educando para a frequentar?

e - Eu acho que sim, principalmente a ligação com as funcionárias que é muito importante porque o professor acaba por ser mais distante.

E - A escola comunica com os Pais/Encarregados de Educação de forma clara e simples?

e - Sim.

E - Tem confiança na escola que o seu educando frequenta?

e - Tenho, embora seja recente. Nós também já passamos por lá e sabemos que existem muitas condicionantes.

Muito obrigada pela colaboração!

3.2. Transcrição das entrevistas – P/EE2

Bloco C – Relação entre pais/encarregados de educação e docente(s)

E - Considera importante conversar sobre o seu educando com o respetivo diretor de turma? Fá-lo com alguma frequência ou apenas quando solicitado? Essa conversa é realizada de que forma?

e - Sim claro. Faço quando preciso de forma presencial

E - É frequente dirigir-se à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Que tipos de assuntos o envolvem?

e - Sou responsável da associação de pais em outra escola, sem ser a que a minha filha frequenta, mas muitas venho à escola dela, como sou presidente venho à escola onde a minha filha leciona também.

E - Considera que as atividades desenvolvidas pela escola favorecem a ligação entre docentes e pais/encarregados de educação? De que forma? Com que principais vantagens?

e - Relação não existe muita porque é raro um pai ir à escola, na apresentação fora isso são poucas vezes. Acho que deveria ser obrigatório, por exemplo, uma vez por mês

fazer uma reunião com todos os pais, ou individualmente para quem tem assuntos privados a tratar. Mas acho que devia ser realizado, ou pelo menos, o entregar das notas ser presencial e não por email como acontece.

(Considera que todos os encarregados de educação aderiam a essa reunião mensal?)
Pois, se calhar não.

E - Como caracteriza a relação existente entre os pais/encarregados de educação e os docentes do seu educando? Considera importante essa relação? Em que sentido?

e - Se não existisse essa relação nós andávamos na ignorância. Por exemplo uma coisa que eu condeno é o facto de uma criança não comer na escola e o pai não ser informado. Já aconteceu com a minha educanda, ela passou uma semana sem comer, só quando eu fui carregar o mês seguinte é que vi. Isso para mim é mau, eu pago, ela não paga, deviam-me avisar. A escola ou a própria diretora de turma.

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

E - É frequente falar com o seu educando sobre assuntos relacionados com a escola, ou apenas o faz quando é solicitado?

e - Sempre.

E - É frequente ajudar o seu educando na realização de atividades para a escola, ou só o faz quando é solicitado? Considera que essa ajuda é importante para o seu educando?

e - Eu penso que sim, até para mostrar interesse na parte dos pais. Se o aluno pede ajuda e o pai não ajuda, ele vai pensar, se o meu pai não quer saber, eu também não.

E - O ensino transmitido ao seu educando corresponde às suas expectativas, este sente-se motivado a frequentar a escola?

e - Sim.

E - A utilização de diferentes suportes para a aprendizagem, nomeadamente, a tecnologia auxiliam a motivação do seu educando?

e - Aumentam também a distração. Os grupos, os chats que criam nas aulas de TIC que estão nas aulas, em vez de estarem com atenção, estão a conversar uns com os outros nesses chats. Nesse aspeto acho um bocado prejudicial.

E - Verifica o caderno diário do seu educando com que frequência?

e - Sempre.

E - O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade importante ou dispensável?

e - Importantes são, se estiverem no mundo da lua na aula, pelo menos chegam a casa e vão ter que rever aquilo que foi dado. Todos os dias sem trabalhos de casa, não vai estudar hoje, nem amanhã. É uma forma de rever a matéria.

E - O ensino-aprendizagem desenvolvido com o seu educando corresponde às suas expectativas enquanto encarregado/a de educação?

e - Sim.

E - Considera que os pais/encarregados de educação devem interferir no trabalho de sala de aula, ao nível da definição das práticas de aula, dos conteúdos e da avaliação, ou isso é matéria exclusiva dos professores?

e - Isso acho que faz parte do professor. O professor coordena a aula, a avaliação, os testes, não temos que estar a intervir nessa situação.

Bloco E – A escola e as suas condições

E - Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influencia a motivação do seu educando para a frequentar?

e - Não há problema naquela escola, é mais a nível de cacifos, têm que ir para uma sala e depois têm que deixar as coisas no cacifo e vão para um lado e para o outro, mas penso que não desmotiva.

E - A escola comunica com os Pais/Encarregados de Educação de forma clara e simples?

e - Sim.

E - Tem confiança na escola que o seu educando frequenta?

e - Tenho, senão não estava lá.

Muito obrigada pela colaboração!

3.3. Transcrição das entrevistas – P/EE3

Bloco C – Relação entre pais/encarregados de educação e docente(s)

E - Considera importante conversar sobre o seu educando com o respetivo diretor de turma? Fá-lo com alguma frequência ou apenas quando solicitado? Essa conversa é realizada de que forma?

e - Sim, faço com frequência, através do email.

E - É frequente dirigir-se à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Que tipos de assuntos o envolvem?

e - Não, normalmente resolve por email com a diretora. O meu educando tem situações diferentes de aprendizagem e, grande parte das vezes, sou chamada à escola para resolver assuntos sobre isso.

E - Considera que as atividades desenvolvidas pela escola favorecem a ligação entre docentes e pais/encarregados de educação? De que forma? Com que principais vantagens?

e - Acho importante essa ligação. A escola favorece, há a feirinha verde, há algumas atividades, pelo natal é costume fazer-se o jantar, no entanto, como é algo realizado pela associação de pais, só os que fazem parte dela é que entram. Sim, penso que há vantagens para os educandos com essa relação.

E - Como caracteriza a relação existente entre os pais/encarregados de educação e os docentes do seu educando? Considera importante essa relação? Em que sentido?

e - É muito importante, se não houver contacto ou se as coisas não forem bem faladas o educando é sempre prejudicado, há coisas que ficam para trás. Eu tenho essa experiência com o meu educando, foi algo que aconteceu durante o 1º ciclo todo dele. Houve coisas que ficaram para trás, porque a professora preferiu deixar para trás e desleixar-se. É muito mais fácil ter uma criança normal, do que ter que aplicar certas situações numa sala de aula.

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

E - É frequente falar com o seu educando sobre assuntos relacionados com a escola, ou apenas o faz quando é solicitado?

e - Todos os dias eu pergunto como correu a escola, se está tudo a correr bem, se há recados.

E - É frequente ajudar o seu educando na realização de atividades para a escola, ou só o faz quando é solicitado? Considera que essa ajuda é importante para o seu educando?

e - Sim, costumo sempre apoiar, principalmente quando existem testes próximos.

E - O ensino transmitido ao seu educando corresponde às suas expectativas, este sente-se motivado a frequentar a escola?

e - Sim e não. Há coisas que ficam aquém daquilo que deveria acontecer, para uma criança dita “normal”, se calhar sim. A escola em questão dá condições, para uma criança com algumas necessidades e medidas, deixa um bocadinho a desejar.

E - A utilização de diferentes suportes para a aprendizagem, nomeadamente, a tecnologia auxiliam a motivação do seu educando?

e - Auxiliam.

E - Verifica o caderno diário do seu educando com que frequência?

e - Verifico, dou uma vista de olhos, até para ver se há melhorias na letra.

E - O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade importante ou dispensável?

e - Importantes são. Tanto para consolidar matéria como para andarem um bocadinho para a frente que não conseguem em sala de aula. Mas é importante, é uma maneira de eles reverem matéria.

E - O ensino-aprendizagem desenvolvido com o seu educando corresponde às suas expectativas enquanto encarregado/a de educação?

e - Neste momento, já posso dizer que começa a corresponder. Já vão ao encontro das necessidades do meu educando. Já começam a compreender a dificuldade dele.

E - Considera que os pais/encarregados de educação devem interferir no trabalho de sala de aula, ao nível da definição das práticas de aula, dos conteúdos e da avaliação, ou isso é matéria exclusiva dos professores?

e - Eu acho que é principalmente dos professores, porque eles é que sabem o que se passa dentro da sala de aula, porque nós não sabemos o porquê do professor estar a tomar aquela decisão.

Bloco E – A escola e as suas condições

E - Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influencia a motivação do seu educando para a frequentar?

e - Sim, neste momento sim.

E - A escola comunica com os Pais/Encarregados de Educação de forma clara e simples?

e - Sim.

E - Tem confiança na escola que o seu educando frequenta?

e - Sim.

Muito obrigada pela colaboração!

3.4. Transcrição das entrevistas – P/EE 4

Bloco C – Relação entre pais/encarregados de educação e docente(s)

E - Considera importante conversar sobre o seu educando com o respetivo diretor de turma? Fá-lo com alguma frequência ou apenas quando solicitado? Essa conversa é realizada de que forma?

e - Eu acabo por ter uma relação privilegiada porque sou representante dos pais, portanto acabo por estar em completo contacto com a diretora de turma. Em relação ao meu educando não tenho muito essa necessidade, pelo comportamento do mesmo. Não tenho que estar em constante contacto exatamente por essa razão. Mas quando surge alguma situação, falo claro. Como eu tenho contacto telefónico, é muitas vezes por lá, ou por email.

E - É frequente dirigir-se à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Que tipos de assuntos o envolvem?

e - Neste caso não, apenas quando me chamam.

E - Considera que as atividades desenvolvidas pela escola favorecem a ligação entre docentes e pais/encarregados de educação? De que forma? Com que principais vantagens?

e - Sim, acabam por haver algumas atividades que fazem essa ligação. Podem ser em horários mais chatos que não favorecem alguns pais. Mas acaba por ter. Têm vantagem, tanto para os alunos que vêm a participação da família. Lembro-me por exemplo do ano passado, em que os pais tinham que contar uma história. Fizemos tudo em surpresa e mandamos à diretora de turma, eles não sabiam que ia haver isso, inclusive uma avó de um aluno, foi lá contar a história. Eles adoraram, foi muito giro.

E - Como caracteriza a relação existente entre os pais/encarregados de educação e os docentes do seu educando? Considera importante essa relação? Em que sentido?

e - Essa relação é muito positiva até para os próprios educandos.

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

E - É frequente falar com o seu educando sobre assuntos relacionados com a escola, ou apenas o faz quando é solicitado?

e - Todos os dias.

E - É frequente ajudar o seu educando na realização de atividades para a escola, ou só o faz quando é solicitado? Considera que essa ajuda é importante para o seu educando?

e - Sim, ele faz os trabalhos todos comigo, mesmo para estudar para os testes. Considero essa ajuda muito importante para o meu educando.

E - O ensino transmitido ao seu educando corresponde às suas expectativas, este sente-se motivado a frequentar a escola?

e - Sim, apesar de eu achar que está um bocado exagerado, ou desajustado, sim. Acho que está muito exigente, eles dão coisas em sala de aula, que eles ainda não têm maturidade para aprender. Há matérias que eles ainda não conseguem absorver, ainda são muito crianças. Mais agora a questão das greves, faz com que a matéria seja dada a “correr”. Acho que é um programa extremamente extenso e complexo. Falei com a docente do meu educando sobre o facto de estarem atrasados, se não podiam dar umas horas “extras”, ela disse-me que seria uma possibilidade, mas porque ela própria queria.

E - A utilização de diferentes suportes para a aprendizagem, nomeadamente, a tecnologia auxiliam a motivação do seu educando?

e - Sim, motiva. Apesar do meu educando ser um bocadinho reticente nas parte das tecnologias. Eles usam bastante na sala de aula. Tendo em conta para o mundo para onde vamos, acho que mais que necessário estarem familiarizados com um computador.

E - Verifica o caderno diário do seu educando com que frequência?

e - Não. Não tenho essa necessidade.

E - O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade importante ou dispensável?

e - Eu acho que eles são importantes, mas com peso e com medida. Por exemplo, durante a semana, a vida deles não é só escola, eles precisam de ter outras atividades, outras distrações. Sou apologista dos trabalhos de casa, mas com peso e com medida, principalmente para o fim de semana, consegue-se gerir muito melhor.

E - O ensino-aprendizagem desenvolvido com o seu educando corresponde às suas expetativas enquanto encarregado/a de educação?

e - Sim, acredito que pelo meu educando ter menos dificuldades em aprender, acaba por ser mais fácil.

E - Considera que os pais/encarregados de educação devem interferir no trabalho de sala de aula, ao nível da definição das práticas de aula, dos conteúdos e da avaliação, ou isso é matéria exclusiva dos professores?

e - Eu acho que isso é dos professores, são eles que vão gerir toda a equipa, pode haver uma ideia, uma sugestão. Ninguém melhor do que o professor, ele sabe como o grupo trabalha todo. A mim não me adianta dar opiniões, porque não conheço o grupo inteiro de miúdos, eu não estou lá para conseguir avaliar isso. Mas ainda esta semana saiu uma notícia que cada vez mais estamos a ter uma maior influencia dos pais e mesmo dos alunos, estavam a interferir imenso na sala de aula. Quem tem mais poder dentro de uma sala de aula são os professores, até porque grande parte dos pais não são professores, não têm formação na área. Eles têm que saber mandar, da mesma forma que eu faço o meu trabalho, aquele é o trabalho deles.

Bloco E – A escola e as suas condições

E - Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influencia a motivação do seu educando para a frequentar?

e - Claro que influencia e muito. Se não estiverem criados os meios para eles se sentirem confortáveis, vão começar a dizer que não querem ir para a escola.

E - A escola comunica com os Pais/Encarregados de Educação de forma clara e simples?

e - Sim, normalmente é no site, ou pelo email. Os comunicados do diretor chegam sempre por email.

E - Tem confiança na escola que o seu educando frequenta?

e - Sim, tenho, até porque estou a pensar trazer para lá o irmão também.

Muito obrigada pela colaboração!

3.5. Transcrição das entrevistas – P/EE5

Bloco C – Relação entre pais/encarregados de educação e docente(s)

E - Considera importante conversar sobre o seu educando com o respetivo diretor de turma? Fá-lo com alguma frequência ou apenas quando solicitado? Essa conversa é realizada de que forma?

e - É muito raro, quando eu preciso pergunto à professora. Não tenho problemas com a minha educanda.

E - É frequente dirigir-se à escola para tratar de assuntos que envolvam o seu educando? Que tipos de assuntos o envolvem?

e - Não, não tenho problemas nenhuns.

E - Considera que as atividades desenvolvidas pela escola favorecem a ligação entre docentes e pais/encarregados de educação? De que forma? Com que principais vantagens?

e - Da turma da minha educanda, sim. Por acaso somos uma turma muito unida, já estamos a organizar com a diretora de turma a nossa festa de natal, que faz parte só a turma. Eu sou uma das mãe e o meu marido o pai, que fazemos as atividades. Temos

sempre jantares, a nossa professora gosta e nós alinhamos sempre. E mesmo para os educandos isso trás benefícios, o convívio é muito bom.

E - Como caracteriza a relação existente entre os pais/encarregados de educação e os docentes do seu educando? Considera importante essa relação? Em que sentido?

e - É muito boa, somos muito unidos.

Bloco D – Relação entre Pais/Encarregados de Educação e Educandos

E - É frequente falar com o seu educando sobre assuntos relacionados com a escola, ou apenas o faz quando é solicitado?

e - Todos os dias falamos sobre o dia dela.

E - É frequente ajudar o seu educando na realização de atividades para a escola, ou só o faz quando é solicitado? Considera que essa ajuda é importante para o seu educando?

e - Pergunto sempre se já fez os trabalhos e se precisa de ajuda e quando esta precisa, ajudo-a claro. O irmão, neste momento, está na universidade, mas quando vem ao fim de semana, também a ajuda a realizar trabalhos e a estudar para as fichas de avaliação.

E - O ensino transmitido ao seu educando corresponde às suas expectativas, este sente-se motivado a frequentar a escola?

e - Sim, ela gosta muito.

E - A utilização de diferentes suportes para a aprendizagem, nomeadamente, a tecnologia auxiliam a motivação do seu educando?

e - Motiva, são sempre formas diferentes, novidades que os fazem estar mais atentos.

E - Verifica o caderno diário do seu educando com que frequência?

e - Sinceramente, como a minha educanda é muito responsável, não tenho esse hábito.

E - O que pensa dos trabalhos de casa? Eles são importantes? Para quem? Sente que os pais/encarregados de educação consideram essa atividade importante ou dispensável?

e - É importante para os alunos, é uma forma de rever a matéria e se por a par do que foi falado em sala de aula.

E - O ensino-aprendizagem desenvolvido com o seu educando corresponde às suas expectativas enquanto encarregado/a de educação?

e - Sim.

E - Considera que os pais/encarregados de educação devem interferir no trabalho de sala de aula, ao nível da definição das práticas de aula, dos conteúdos e da avaliação, ou isso é matéria exclusiva dos professores?

e - Não, acho que só os professores têm essa função. Eles é que conseguem gerir o grupo que têm à frente.

Bloco E – A escola e as suas condições

E - Considera que as condições físicas, materiais, a organização e o funcionamento da escola influencia a motivação do seu educando para a frequentar?

e - Sim, influencia a motivação. Até ao momento não tive queixas da minha educanda, portanto considero positivo.

E - A escola comunica com os Pais/Encarregados de Educação de forma clara e simples?

e - A nossa diretora de turma, sem duvida, põem-nos sempre o corrente de tudo. Até de uma simples viagem de estudo, está-nos sempre a mandar fotografias para o grupo. Temos muita sorte.

E - Tem confiança na escola que o seu educando frequenta?

e - Tenho, não é que eu goste muito da escola, mas já me habituei e já falta pouco para ela sair, porque esta escola só tem escolaridade até ao 6º ano, ela como já está no 6º, para o ano sai. Não é a escola em si, é o sistema, são as greves, são as faltas dos professores para ir a uma consulta, nessas situações deviam substituir, mas não, os alunos ficam sem aula.

Muito obrigada pela colaboração!