

# Relação Família-Escola e Sucesso Educativo: O Projeto PIC em Água de Pau

Dissertação de Mestrado

Raquel Couto Garcia

Mestrado em

**Educação e Formação**



# Relação Família-Escola e Sucesso Educativo: O Projeto PIC em Água de Pau

Dissertação de Mestrado

Raquel Couto Garcia

## Orientadora

Professora Doutora Ana Isabel Matias Diogo

Dissertação de Mestrado submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Formação



## Resumo

O objetivo principal desta dissertação de mestrado é analisar a implementação da PIC (Parceria de Intervenção Comunitária) a partir do caso de oito famílias da freguesia de Água de Pau no ano letivo 2019/2020, procurando-se compreender em que medida alcançou os seus objetivos em termos de melhoria do sucesso escolar dos alunos e de envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos, tendo em conta as perspetivas dos diferentes intervenientes.

Constituindo a PIC uma medida política de promoção do sucesso educativo baseada na parceria entre a escola e a comunidade que se insere no âmbito do ProSucesso (Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar Regional), a partir da revisão da literatura procurou-se situar esta medida no quadro do desenvolvimento das políticas públicas de educação para combater o fenómeno do insucesso escolar, bem como compreender o conceito da relação escola-família e a sua associação ao sucesso escolar.

O estudo empírico incorpora-se numa metodologia qualitativa baseada em 22 entrevistas realizadas a diferentes participantes da parceria afetos à sua dinamização na EBI de Água de Pau (alunos, familiares, diretores de turma e assistentes sociais).

A informação recolhida junto dos vários intervenientes entrevistados possibilita-nos concluir que existe um grande contraste entre as perspetivas das famílias e da escola.

Percebe-se através das diferentes perspetivas que a escola se foca na sua dificuldade em envolver as famílias, no entanto, não se verificam estratégias diferenciadoras neste sentido. Por outro lado, há diversos indicadores nas perspetivas dos entrevistados que demonstram que as famílias se preocupam com os filhos e com a sua escolaridade, contudo podem apresentar algumas lacunas no seu envolvimento escolar devido à falta de recursos destes pais, e pela forma como são vistos pela escola. Podemos afirmar que existe uma relação de distância entre a escola e a família. Em relação aos resultados da promoção do sucesso escolar, concluiu-se através da análise das perspetivas dos intervenientes que não gerou a eficácia que os objetivos da PIC pretendiam alcançar.

**Palavras-chave:** sucesso educativo, envolvimento familiar, intervenientes, perspetivas, parceria.

## Abstract

The main objective of this master's thesis is to analyze the implementation of the CIP (Community Intervention Partnership) based on the case of eight families in the parish of Água de Pau in the school year 2019/2020, seeking to understand to what extent it has achieved its objectives in terms of improving student academic success and family involvement in their children's schooling, considering the perspectives of the different stakeholders.

As the PIC is a policy measure for promoting educational success, based on the partnership between school and community, which falls within the scope of ProSucesso (Integrated Plan for Promoting Regional School Success), from the literature review we sought to situate this measure in the framework of the development of public education policies to combat the phenomenon of school failure, as well as to understand the concept of school-family relationship and its association with school success.

The empirical study is incorporated into a qualitative methodology, based on 22 interviews conducted with different participants of the partnership assigned to its dynamization in the EBI of Água de Pau (students, family members, class directors and social workers).

The information collected from the various stakeholders interviewed allows us to conclude that there is a great contrast between the perspectives of families and the school.

It is perceived through the different perspectives that the school focuses on its difficulty in involving families, however, there are no differentiating strategies in this regard. On the other hand, there are several indicators in the perspectives of the interviewees that show that families care about their children and their schooling, however, they may have some gaps in their school involvement due to lack of resources of these parents, and the way they are perceived by the school. We can affirm that there is a relationship of distance between the school and the family. Regarding the results of the promotion of academic success, it was concluded through the analysis of the perspectives of stakeholders that it did not generate the effectiveness that the objectives of the ICP were intended to achieve.

**Keywords:** educational success, family involvement, stakeholders, perspectives, partnership.

## **Agradecimentos**

À professora Doutora Ana Diogo, pelo apoio incondicional e por me ter orientado ao longo deste estudo com muita paciência, dedicação, e prontidão, o meu muito obrigado.

Aos meus colegas e professores do curso, pelo apoio e momentos de aprendizagem que me proporcionaram, muito obrigado.

Um agradecimento especial às famílias, que mesmo cansadas ficaram comigo durante várias horas, assim como aos restantes intervenientes da parceria entrevistados por contribuírem para a realização de um estudo empírico.

Não podia deixar de agradecer aos meus pais e ao meu namorado, pelo apoio a tempo inteiro durante a realização deste trabalho. Vocês foram o meu verdadeiro pilar para prosseguir.

Agradeço a todos os que me deram uma palavra de incentivo e motivação!

Sem a vossa colaboração nada disto seria possível! Muito obrigado a todos!

## Índice

Índice de figuras .....	7
Índice de quadros.....	8
Glossário de Siglas .....	9
Introdução.....	10
Capítulo I - As políticas educativas de combate ao insucesso escolar .....	13
1.1.Fenómeno do insucesso escolar e das desigualdades sociais face à escola .....	13
1.2.Evolução das Políticas de Educação Prioritária.....	16
1.3.Políticas e medidas de combate ao insucesso escolar e desigualdades em Portugal .....	18
1.4.A Parceria de Intervenção Comunitária enquanto Política de Promoção do Sucesso Educativo .....	21
Capítulo II – Relação escola-família e sucesso escolar.....	27
2.1. O que é a relação escola-família? .....	27
2.2. Relação escola-família e o sucesso/insucesso escolar .....	29
Capítulo III – Metodologia e Contexto de Investigação.....	33
3.1. Objetivos e questões de investigação.....	33
3.2. Modelo de Análise .....	35
3.3. Escolha e justificação dos processos de recolha de dados.....	35
3.4. Escolha e justificação dos procedimentos de análise de dados.....	37
3.5. Caracterização da freguesia de Água de Pau .....	38
Capítulo IV – Análise de Resultados.....	39
4.1. Perfil das famílias .....	39
4.2. Percurso escolar dos alunos .....	42
4.3. Relação escola-família.....	45
4.3.1.Relação da família com a escola .....	45

4.3.2. Relação da escola com a família .....	53
4.4. Implementação da PIC .....	60
4.4.1. Ações da parceria .....	60
4.4.2. Perspetivas dos intervenientes sobre os resultados da PIC .....	75
4.4.3. Síntese das perspetivas sobre a eficácia e as ações do projeto.....	93
Conclusões.....	97
Bibliografia.....	102
Anexos.....	106
Anexo I – Termo do Consentimentos informados das Famílias.....	106
Anexo II – Termo do Consentimentos informados dos profissionais intervenientes	108
Anexo III – Guião de entrevista das famílias .....	110
Anexo IV – Guião de entrevista dos docentes.....	114
Anexo V – Guião de entrevista dos alunos.....	116
Anexo VI – Guião de entrevista das assistentes sociais .....	118
Anexo VII – Sistema de categorias de análise.....	119
Anexo VIII – Análise de conteúdo das entrevistas.....	127
Anexo IX – Modelo de Análise .....	161

## Índice de figuras

Figura 1	-----	26
Figura 2	-----	27

## Índice de quadros

Quadro 1 – Perfil das famílias -----	40
Quadro 2 – Percorso escolar dos alunos -----	44
Quadro 3 - Relação da família com a escola: perspetiva das famílias -----	46
Quadro 4 - Relação da família com a escola: perspetiva dos diretores de turma -----	49
Quadro 5 - Relação da família com a escola: perspetiva das assistentes sociais -----	52
Quadro 6 - Relação da escola com a família: perspetiva das famílias -----	54
Quadro 7 - Relação da escola com a família: perspetiva dos diretores de turma -----	56
Quadro 8 - Relação da escola com a família: perspetiva das assistentes sociais -----	58
Quadro 9 - Síntese das perspetivas sobre a Relação Escola-Família -----	59
Quadro 10 - Ações da implementação da PIC – famílias -----	61
Quadro 11 - Ações da implementação da PIC –alunos -----	65
Quadro 12 - Ações da implementação da PIC – assistentes sociais -----	67
Quadro 13 - Ações da implementação da PIC – diretores de turma -----	71
Quadro 14– Resultados escolares dos alunos no início e término da intervenção no ano letivo 2019/2020 -----	76
Quadro 15 - Perspetivas das famílias Perspetivas das famílias -----	77
Quadro 16 - Perspetivas dos alunos -----	82
Quadro 17 - Perspetivas dos assistentes sociais -----	84
Quadro 18 - Perspetivas dos diretores de turma -----	89
Quadro 19 - Síntese de resultados da implementação da PIC -----	94

## **Glossário de Siglas**

AS – Assistente Social

CATL – Centro de Atividades de Tempos Livres

CDIJA – Centro de Desenvolvimento Infantojuvenil dos Açores

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

CML – Câmara Municipal de Lagoa

DRSS – Direção Regional da Solidariedade Social

DT – Diretor de Turma

EE – Encarregado de Educação

ISPA - Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida

LOL – “Laughing Out Loud” (rindo alto)

PIC – Parceria de Intervenção Comunitária

RSI – Rendimento Social de Inserção

PEP – Políticas de Educação Compensatória

TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

TPC – Trabalhos Para Casa

USISM – Unidade de Saúde da Ilha de São Miguel

## Introdução

A PIC (Parceria de Intervenção Comunitária) é uma política de promoção do sucesso educativo e insere-se no plano do ProSucesso (plano integrado de promoção do sucesso escolar regional). Trata-se de uma parceria entre escola, família e comunidade, com vista a combater e colmatar as dificuldades encontradas no contexto escolar. Conta como intervenientes os docentes (nomeadamente, diretores de turma), os familiares do aluno (maioritariamente, encarregados de educação) e os técnicos da ação social local (assistentes sociais, psicólogos e/ou ajudantes sociofamiliares).

Esta investigação tem como principal objetivo caracterizar e compreender o processo de implementação da PIC a partir do caso de oito famílias da freguesia de Água de Pau, mais concretamente, na Escola Básica e Integrada de Água de Pau, no que diz respeito à concretização dos seus objetivos de melhoria do sucesso escolar dos alunos e de envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos.

A temática relativa à relação escola-família, dinâmicas familiares e investimento das famílias na escola encontra-se na minha ótica de interesses, sendo que na minha vida profissional também é muito trabalhada, tendo em conta que na qualidade de assistente social integrei a equipa que está a implementar o projeto PIC (Parceria de Intervenção Comunitária, inicialmente designado por Programa de Intervenção Comunitária), no Núcleo de Ação Social da Lagoa.

Atendendo à minha participação no projeto de apenas dois anos letivos, na minha profissão de assistente social, senti a necessidade de compreender melhor o processo de implementação do projeto, na medida em que considero que a minha intervenção foi demasiado breve para conhecer todas as particularidades da execução da parceria na relação escola-família-comunidade.

Tendo em conta que a minha intervenção se realizou apenas com a EBI de Água de Pau, e que a freguesia se encontra identificada como zona prioritária de intervenção na Estratégia Regional de Combate à Pobreza e Exclusão Social, surgiu-me o interesse de estudar em particular a relação destas famílias com a escola, no que diz respeito à concretização dos objetivos da PIC, assim como, as dificuldades encontradas durante a sua execução.

Durante uma apresentação de resultados pela equipa técnica da parceria, apuraram-se alguns testemunhos dos familiares dos alunos da EBI de Água de Pau,

perante a questão: “Costumam sentir dificuldades na ligação com a Escola?”, pelo que responderam: “A maior parte das doutoras falam bem para nós..., mas às vezes gostam de ‘intenciar’ (implicar), porque assim, porque assado e disso eu não gosto.”; “Quando fui às reuniões com a assistente social foi melhor, porque eu sabia que era para ajudar o meu filho e que tudo corresse melhor para ele...so

mos pobres, mas temos dignidade.” (Ornelas & Vargas Moniz, 2017). Perante estes diálogos pouco elucidativos da intervenção realizada, senti a necessidade de desenvolver o presente estudo de modo a compreender a implementação do projeto a partir das perspetivas dos seus diversos intervenientes, incluindo os familiares e os alunos.

Segundo Silva (2010), na análise da relação entre as escolas e as famílias, a sociologia tem encontrado algumas clivagens sociais baseadas na classe social, género e etnia, chamando a atenção para a importância de investigar essa relação no quadro da problemática da diversidade cultural e das relações de poder. É a partir desta perspetiva que se pretende analisar o processo de implementação do projeto PIC na Escola Básica e Integrada de Água de Pau.

Durante a sua realização, este estudo pretende caracterizar a comunidade da freguesia em termos socioeconómicos e culturais, descrever o percurso escolar dos alunos, analisar as famílias em termos de estruturas familiares e a sua relação com a cultura letrada, assim como, identificar o envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos. Procura-se relacionar as características das famílias, dos alunos e das escolas com a concretização dos objetivos do projeto PIC, bem como, identificar as dificuldades e facilidades sentidas pelos diferentes intervenientes na concretização dos objetivos do projeto PIC (docentes, alunos, pais e assistentes sociais).

Como já referido, a freguesia de Água de Pau é uma zona de intervenção prioritária na Estratégia Regional de Combate à Pobreza e Exclusão Social, com plano de intervenção até ao ano de 2028. Os problemas relacionados com a pobreza e exclusão social têm vindo a aumentar desde 2010, segundo o Governo Regional dos Açores, sendo que o desenvolvimento desta estratégia promete atenuar o seu impacto nos territórios prioritários. Água de Pau é um destes territórios, e a promoção do sucesso educativo é uma prioridade semelhante a todas as zonas identificadas, no entanto, esta freguesia dispõe de uma taxa de retenção escolar elevada, sendo a implementação da PIC uma ação apropriada ao contexto.

Acrescento que a investigação incide no ano letivo de 2019/2020, uma vez que durante a pandemia mundial da COVID-19 a parceria perdeu muitos recursos, não sendo possível a realização de um acompanhamento próximo por parte da ação social, mantendo-se apenas contactos telefónicos periódicos com as famílias e alunos.

O trabalho divide-se em quatro capítulos: o primeiro retrata a origem das políticas de combate ao insucesso, assim como a evolução das mesmas no estrangeiro e em Portugal, enquadrando a PIC no agrupamento de políticas de promoção de sucesso educativo. O segundo capítulo aborda a relação escola-família como uma relação entre culturas, que envolve poder e influencia de modo direto o sucesso escolar. No terceiro capítulo explicitamos que foi adotada uma metodologia qualitativa neste estudo, tendo em conta que se pretende analisar a implementação do projeto PIC num pequeno número de agregados familiares e restantes intervenientes. Finalmente no quarto capítulo, irei proceder à apresentação e análise de resultados tendo em vista à compreensão do processo de implementação da Parceria de Intervenção Comunitária, junto das famílias de Água de Pau.

## **Capítulo I - As políticas educativas de combate ao insucesso escolar**

O término da II Guerra Mundial expôs a necessidade de investimento na educação, com o objetivo de promover o desenvolvimento social, e rapidamente fez questionar o conceito de igualdade de oportunidades conduzindo a políticas públicas de combate a problemas escolares, numa ótica de educação compensatória (Ferraz *et al*, 2018). É essencial compreender o surgimento das políticas de combate ao insucesso escolar e caracterizar o próprio problema a combater, o insucesso escolar.

### **1.1. Fenómeno do insucesso escolar e das desigualdades sociais face à escola**

Como refere Benavente (1990), a identificação do problema do insucesso escolar esteve associado à extensão do acesso ao ensino primário por parte de todos dos alunos. Para explicar este fenómeno surgiram diversas teorias explicativas que Benavente (1990) sistematiza. A primeira, denominada de ‘teoria dos dotes’, perdurou de 1939 até ao final de 1960, atribui a causa do insucesso às capacidades psicológicas individuais, isto é, à sua inteligência. Pinto e Tomé (2007) vão ao encontro desta teoria, referindo-se à ‘corrente biogenética’ que tal como a teoria dos dotes atribui à inteligência inata dos alunos a explicação do desempenho escolar.

Do final dos anos 60 até ao final dos anos 70, emergiu a ‘teoria do handicap sociocultural’, segundo a qual o sucesso/insucesso escolar se explica através da bagagem e cultura adquirida na socialização primária (família) de cada aluno, antes da entrada na escola. A teoria do handicap sociocultural demonstrou que os resultados escolares dos alunos se cruzam com o meio de origem, e constatou-se que a teoria dos dotes era insuficiente na sua explicação baseada unicamente na inteligência do aluno (Benavente, 1990). Estas teorias foram criticadas pelo seu etnocentrismo e descontextualização social dos alunos, sem ter em conta a sua própria cultura.

A partir dos anos 70, emerge a teoria socioinstitucional, como mais uma investida na compreensão do fenómeno do insucesso escolar, a partir do que acontece dentro da escola, em que a sua atividade e as suas condutas foram analisadas à luz das suas atividades e práticas, responsabilizando também a escola pela produção do insucesso, de acordo com Benavente (1990). Esta teoria foi fundamental para se conceber a transformação da escola, quer ao nível da sua estrutura, quer dos seus currículos escolares e práticas,

oferecendo uma escola adaptada às capacidades individuais dos alunos e alternativas para um desenvolvimento de aprendizagem acessível.

Também a teoria socioinstitucional olha para o insucesso a partir da relação escola-meio, mais do que sobre as dinâmicas intrapsíquicas ou a reconstrução psicogenética dos problemas individuais”. O aluno encontra-se inserido num sistema, e o insucesso passa a ser reconhecido como uma disfuncionalidade da comunicação sistémica. Para combatê-lo seria necessário encontrar novas soluções que transformassem o insucesso escolar num momento de crescimento e desenvolvimento, pois submeteria os intervenientes do sistema na procura de melhoria de funcionamento e de resultados (Pinto & Tomé, 2007).

As desigualdades de oportunidades escolares das famílias de diferentes grupos sociais foram estudadas por Bourdieu e Passeron, que em 1970 estabeleceram a teoria da reprodução que se insere na perspetiva socioinstitucional, e também objetivou explicar o insucesso escolar. Esta teoria procura esclarecer a reprodução dos sistemas sociais e das estruturas, explicando o seu impacto na reprodução de desigualdades (Stoer, 2008).

Deste modo, a teoria explicou a relação entre o contexto social e o percurso escolar dos alunos. Bourdieu e Passeron identificam quatro tipos de capital que contribuem para a reprodução social, segundo: capital económico, cultural, social e simbólico. O capital cultural é tido em conta como uma herança familiar na sociedade, que se define pela sua condição social e económica, podendo reproduzir-se na escola, por não se tratar de uma instituição neutra. O individuo constrói-se a partir do âmbito social da sua família (Almeida & Santos, 2019).

Foram desenvolvidos alguns estudos pelos autores da teoria, em que num destes observaram um conjunto de famílias de classes populares, médias e elites (classe dominante), e revelaram que apenas as classes sociais de elite, observou-se tinham poder de investimento na educação, sendo o insucesso escolar muito improvável e ausente destas classes, revelando que o sucesso escolar dos alunos estaria diretamente circunscrito ao poder económico das suas famílias (Almeida & Santos, 2019). Verifica-se que os fenómenos de insucesso escolar reproduzir-se-ão consoante a classe social em que o aluno se insere, assim como, o seu valor patrimonial, corroborando o contexto claro de desigualdades sociais e escolares existente na educação, perante as diferentes classes e estratos sociais.

Perante os seus estudos, Bourdieu e Passeron, concluíram que a escola não desempenhava uma função neutra na qualificação dos alunos em critérios gerais, todavia, a escola tratava-se de uma instituição de reprodução e legitimava o poder das classes dominantes. Perante isto, os autores discutem o arbitrário cultural, e afirmam que a cultura da escola não pode ser superior às outras. Explicam que qualquer ação pedagógica imposta é uma forma de violência simbólica, e conclui-se que a escola tem uma relação de poder com a família (Almeida & Santos, 2019).

No foco em obter melhores resultados escolares, foram realizados estudos empíricos que analisaram as desigualdades sociais no sucesso escolar, em Inglaterra e EUA, na década de 60, concretizando que as medidas em vigor eram escassas, havendo uma discrepância enorme entre os resultados escolares dos alunos oriundos de classes sociais mais baixas, e os alunos das famílias mais favorecidas, sendo que os alunos socialmente mais favorecidos tinham melhores resultados (Seabra, 2009).

## **1.2. Evolução das Políticas de Educação Prioritária**

As primeiras Políticas de Educação Prioritária programadas em países europeus surgiram entre os anos 70 e 80. Caracterizaram-se por ter uma abordagem compensatória, considerando que a igualdade de acesso ao ensino por si só não garantia a igualdade de oportunidades, estas políticas procuravam compensar as desvantagens que os alunos apresentavam na escola (Rochex, 2011).

Estas políticas visavam intervir diretamente sobre três contextos essenciais: sobre as classes da população que sofriam de desigualdade escolar e todo o tipo de exclusão social; sobre as áreas geográficas e territórios onde se encontravam as classes identificadas; e sobre os estabelecimentos de ensino e respetivas redes comunitárias. As medidas tinham como objetivo trabalhar a família, território e a escola, de modo que se conseguisse identificar as causas do insucesso escolar e desigualdade escolar dos alunos, e, posteriormente, intervir em cada um destes contextos para que se obtivessem bons resultados com os alunos (Rochex, 2011). É de constatar que a comunidade e os outros serviços de apoio à educação, direta ou indiretamente, não foram suficientemente incluídos nestas políticas no que diz respeito à sua intervenção direta ou indiretamente, e trabalho multidisciplinar, como acontece na Parceria de Intervenção Comunitária, sendo

a prática das PEP demasiado direcionada para a instituição escolar. Posteriormente, percebeu-se que o empoderamento e emancipação da comunidade e de vários serviços no combate ao insucesso escolar, torna-se imprescindível na medida.

Para melhor compreensão da evolução destas políticas, Rochex (2011) confronta-nos com a existência e distinção de três idades (ou três modelos) que correspondem à evolução das Políticas de Educação Prioritária, decorrente em oito países da Europa, sendo que a mediação de cada uma destas políticas de educação prioritária foi díspar entre países: (i) a idade “do estado educador ao estado avaliador”, (ii) a idade da “equidade, luta contra a exclusão e garantia do mínimo”, e (iii) a idade da “individualização e maximização das oportunidades de realização de cada um”.

Na primeira idade, entre 1960-1970, vigorou um modelo burocrático-profissional, em que o Estado detinha o dever educador e normativo, para que as regras fossem idênticas para todos, fomentando um tratamento igualitário a todos os alunos, não obstante, o autor expõe que vários críticos da época rejeitaram este ideal, devido ao facto de questões como o desemprego e as exigências da economia não evidenciarem a sua eficácia na aplicação deste modelo a curto e longo prazo. Na visão de Barroso (2013, *cit in* Ferraz, 2018), “o controlo a priori, pelas normas, é substituído pelo controlo a posteriori, pelos resultados”. Portanto, os modos de normalização deste modelo na época, propuseram a autonomia dos estabelecimentos de ensino, diversificação da oferta escolar e a inovação, sendo as únicas respostas disponíveis para fazer face às necessidades de desempenho, qualidade e competitividade no que diz respeito ao desafio imposto pelo contexto escolar. Os modos de regulação nesta primeira idade, manifestaram-se sob “modelos do quase-mercado” (em que se verifica uma maior emancipação das famílias, autossuficiência dos estabelecimentos de ensino e concorrência entre estes últimos).

Nesta altura, surge o fenómeno da “explosão escolar”, que de acordo com Canário (2008, *cit in* Ferraz, 2018), denotou um processo de democratização de acesso ao ensino. Durante este período, o Estado reconheceu a necessidade de garantia de igualdade de oportunidades para todos. Deste modo, é da responsabilidade da escola pública, em Portugal, assegurar a premissa do Artigo 75º da Constituição da República (2005), anunciando que “Todos os portugueses têm direito à educação e à cultura”, promovendo a igualdade de oportunidades e contribuindo para o sucesso educativo geral.

Durante o período da segunda idade das políticas de educação prioritária, década de 80 - de “equidade, luta contra a exclusão e garantia do mínimo” - colocaram-se várias questões: a igualdade de acesso ao ensino e a oferta escolar, a igualdade de tratamento e meios, igualdade de aquisição e resultados, e igualdade de realização para que todos tenham as mesmas oportunidades no que diz respeito aos seus conhecimentos e competências. Diversos autores criticaram os termos de igualdade utilizados, substituindo-os pela equidade numa visão de que a sociedade teria acesso a tudo a que deveria ter, de forma justa, chamando-lhe de justiça social (Rochex, 2011). Do ponto de vista de Lemos (2013), a equidade acompanhou a agenda das políticas públicas de educação desde o início da sua implementação, devido ao risco existente entre a fusão dos resultados escolares e a exclusão social, colocando novas questões e hipóteses para resolução deste problema identificado em diversos meios.

O conceito de justiça que se procurava foi descoberto a partir do conceito de equidade que prevê as diferenças e desigualdades identificadas na generalização da escola, de modo a assegurar que todos sejam alvo de tratamento de acordo com as suas necessidades, potencialidades e vulnerabilidades. Um exemplo bastante prático de equidade em contexto escolar é a diferenciação pedagógica.

A diferenciação pedagógica consiste num processo de adaptação do ensino às diferenças e individualizações dos alunos, para que os mesmos possam ter acesso ao maior número de oportunidades possíveis. Distingue-se do ensino simultâneo tradicional na medida em que se procura adequar às dificuldades de cada aluno apresenta na sala de aula, adaptando os métodos, ritmos e ferramentas de ensino adequadas a cada um (Nizza, 2000).

Na terceira idade das PEP, durante os últimos anos do século XX, a da “individualização e maximização das oportunidades de realização de cada um”, Rochex (2011) afirma que o objetivo é precaver a exclusão social através da sinalização de alunos que possam estar mais expostos a este risco, valorizando a escola inclusiva e maximizadora de oportunidades de sucesso de cada um dos seus alunos. Esta idade marca-se, essencialmente, por um retrocesso na perspetiva territorial, verificando-se uma fragmentação da população em diferentes categorias, e uma multiplicação dos programas das PEP. Emerge uma multiplicidade de categorias: filhos de refugiados que peçam asilo; crianças doentes, que apresentem necessidades de aprendizagem ou de comportamento e

necessidades educativas especiais; alunos sobredotados, e alunos com risco de desinteresse. Nesta terceira idade das PEP, o enfoque deixa de estar tanto na redução das desigualdades sociais e culturais face à escola, estando mais na maximização das oportunidades dos alunos considerando as suas particularidades (Rochex, 2011).

### **1.3. Políticas e medidas de combate ao insucesso escolar e desigualdades em Portugal**

Em Portugal, a partir dos anos 70, com o desenvolvimento da escola de massas, a problemática do insucesso escolar começa a ganhar importância. Segundo Cabral e Alves (2016), as propostas reformistas de Veiga Simão, ao defenderem o direito ao ensino para todos e alargarem a escolaridade obrigatória e gratuita para oito anos, deram espaço ao crescimento da escolarização e à valorização escolar para todos os níveis de ensino, assim como, à democratização do acesso ao ensino, assim como, à democratização do acesso ao ensino. A crescente procura da educação pela população num modelo igualitário motivou o Estado a aumentar a rede de estabelecimentos de ensino. Após o 25 de abril de 1974, o Estado passou de um ensino de elites para um ensino de massas, atendendo à procura social do ensino, porém, esta alteração não ocorreu na qualidade de ensino praticada nomeadamente, na disposição das disciplinas, na organização espacial e temporal, na estruturação das turmas e nos métodos de ensino utilizados.

Consequentemente, o insucesso escolar surge igualmente em “massa”, pois a educação manteve os seus programas e métodos de ensino existentes anteriormente à Revolução dos Cravos, e este desequilíbrio incentivou os governos a criarem medidas que melhorassem o sistema, no combate ao insucesso escolar (Cabral & Alves (2016). A educação não conseguiu aprimorar os seus mecanismos de ensino, pois, numa primeira fase, centrou-se em dar resposta à quantidade de alunos existentes em relação aos espaços físicos para estes efeitos. Procurou-se dar resposta a este obstáculo, explorando alternativas e projetando novas ideias a nível nacional, tratando este assunto com a devida relevância e impacto a curto e a longo prazo na vida de todos os agentes da sociedade.

Nos anos 80, surgiram as primeiras medidas de combate ao insucesso, com o objetivo primordial de criar redes de parceria, em que o aluno e o seu interesse eram o foco de intervenção, mas a abordagem utilizada não foi a mais adequada para promover o sucesso

educativo, pois este deveria centrar-se no aluno durante todo o processo. Com o surgimento do “Programa Mais Sucesso Escolar”, na mesma década, ergueu-se um conjunto de medidas de orientação bottom up, permitindo às próprias escolas pensarem os seus problemas. Para que a sua aplicação fosse possível, foi necessário motivar a escola e os professores enquanto agentes ativos de mudança, não só ao abrigo das suas funções enquanto transmissores de conhecimentos e lecionação, mas também, em contexto fora de sala de aula, por exemplo, na concretização de atividades adicionais que proporcionem momentos de esclarecimentos de dúvidas, ou, na diferenciação avaliativa possível, dentro do currículo escolar em vigor (Cabral & Alves, 2016).

Mais tarde, em 1996, surgem as medidas políticas denominadas por TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária – com o objetivo de promoverem a melhoria dos processos educativos, em parceria com as entidades comunitárias das áreas afetadas à escola. Adotou-se, na constituição dos TEIP, um princípio da interação com efeito de rede, manifestando que o melhor método para realizar uma intervenção adequada seria o trabalho em rede, em comunidade. Esta medida teve como principal atividade a criação de agrupamentos de escolas, em que são atribuídos um conjunto de recursos (humanos e financeiros) para estimular e promover o sucesso educativo em contexto escolar, criando posições geográfico-educativas com o objetivo de diminuir as desigualdades entre o interior e o litoral do país (Melo, 2016).

No que diz respeito ao caso francês, Rochex (2011) observa que os TEIP poderiam ter originado laboratórios através da educação, e ter sido uma mais-valia, na medida em que se trabalhasse as competências e capacidades dos alunos, assim como as suas vulnerabilidades em contexto de ‘laboratório’ numa fase experimental, de tal forma que o programa produzisse efeitos positivos a fim de transformar socialmente e criar um ponto de referência para a mudança social. O autor utiliza a expressão de laboratório de mudança social, pois a medida dos TEIP engloba também a realização de experiências e observação do social entre todos os membros dos agrupamentos, alcançando cada vez mais a uniformização escolar em várias regiões do país. Segundo Melo (2016), infelizmente, o propósito do trabalho em comunidade não se realizou como objetivaram. Os agrupamentos de escolas localizavam-se geograficamente em zonas bastante distintas em termos culturais, sociais e económicos, zonas em que a sua população padecia de fragilidades socioeconómicas e culturais. O pessoal docente continuou a adotar métodos

de ensino tradicionais, o que não contribuiu para incluir a comunidade no contexto escolar, sendo este um dos objetivos do programa. Acrescenta-se que os docentes mantinham uma perspetiva negativa sobre os alunos e as famílias.

Em relação a Portugal, Melo (2016), considera que assistiu a uma passagem da intervenção no território para a intervenção na sala de aula no tipo de intervenção dos TEIP, ao longo do tempo. Surge uma maior preocupação com as aprendizagens e com o sucesso educativo, na medida em que se começou a verificar um controlo estatístico sobre o abandono, absentismo, entre outros problemas, para que fossem o foco da mudança. Todavia, a necessidade de estabelecer metas estatísticas gerou um comportamento contraditório por parte dos professores, uma vez que se concentraram apenas nas atividades da sua função letiva diária, o que levou a que os alunos fossem avaliados apenas através de um método. Todo o trabalho relacionado com o empoderamento, desenvolvimento social, promoção de competências cognitivas e articulação entre escola e comunidade foi assumido pelos técnicos inerentes às equipas dos TEIP. Os TEIP poderiam realmente ter sido laboratórios de mudança social, ao invés disso, continuaram a observar-se diversas limitações na execução deste programa, particularmente, a falta de união de esforços entre docente e técnico, para que cada uma das áreas oferecesse as ferramentas necessárias ao aluno para a sua progressão académica e social.

Foi desenvolvido um estudo nacional em sete TEIP nos anos 2010 e 2011, em que foram selecionados territórios que garantissem a diversidade social e geográfica, assim como estratégias educativas diferenciadas, cujos resultados corroboram as afirmações da autora supracitada. Abrantes e Teixeira (2014), afirmam que “observou-se que os técnicos contratados se encontravam comprometidos com uma intervenção individualizada, baseada na construção de laços afetivos e de confiança, compensando uma escassez de tempo que assumem os professores para um trabalho desta natureza” (p.38).

Verifica-se que o trabalho não se executou em parceria, de acordo com o ideal que os TEIP preconizam, e um maior empenho e envolvimento dos técnicos na intervenção do que propriamente os agentes elementares deste tipo de intervenção, como é o caso dos docentes.

É no quadro das políticas e medidas de combate ao insucesso escolar que poderemos situar a PIC (Parceria de Intervenção Comunitária), em implementação em diversas

escolas na Ilha de São Miguel desde o ano letivo 2016/2017, através de parcerias comunitárias. Procura-se, de seguida, explorar com maior precisão as características deste projeto, assim como, compreender o que distingue esta medida das restantes políticas públicas de combate ao insucesso escolar previamente identificadas.

#### **1.4. A Parceria de Intervenção Comunitária enquanto Política de Promoção do Sucesso Educativo**

A Parceria de Intervenção Comunitária incorpora-se no “Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar - ProSucesso, Açores pela Educação”, programa de combate ao insucesso escolar em curso na Região Autónoma dos Açores desde 2015. O ProSucesso é um mecanismo de planeamento e suporte às medidas e projetos de combate ao insucesso escolar, a ser desenvolvido pela Direção Regional da Educação e pelas respetivas escolas. Implementado pelo Governo Regional, tem como objetivo principal a redução da taxa de abandono escolar e o aumento do sucesso escolar geral, em concordância com a Estratégia Europeia para a Educação e Formação, Europa 2020 (ProSucesso, n.d.).

Este programa concretiza-se através de três eixos de ação: (i) foco na qualidade das aprendizagens dos alunos, (ii) promoção do desenvolvimento profissional dos docentes e (iii) mobilização da comunidade educativa e parceiros sociais. Este plano regional abrange a participação de vários departamentos governamentais, assim como de outras entidades, que se envolvem no âmbito da sua área de ação, na integração do aluno na escola, com vista ao seu desenvolvimento ao nível das aprendizagens e outras questões relacionadas com a melhoria do sucesso educativo. Para cada eixo de intervenção existem medidas, de carácter transversal (para serem aplicadas em todas as escolas/unidades orgânicas) e intercomunicante (medidas que serão deixadas à disposição das escolas que tenham interesse em executar). Cada escola ou unidade orgânica, poderá ainda, empregar outras medidas relacionadas com o combate ao insucesso escolar que não estejam previstas no Plano do ProSucesso. Ao visitarmos o site regional<sup>1</sup>, é possível conhecer o programa vasto de projetos educacionais com vista à adequação de cada contexto geográfico e escolar, atendendo às suas culturas, modos e costumes (ProSucesso, n.d.).

---

<sup>1</sup> <https://prosucesso.azores.gov.pt/projetos/24>

Integrada no segundo eixo de intervenção do programa do ProSucesso, o eixo “Promoção do desenvolvimento profissional dos docentes” e, particularmente, no terceiro eixo, “Mobilização da comunidade educativa e parceiros sociais”, a parceria de intervenção comunitária tem como principal objetivo promover o sucesso escolar, reduzir a retenção e o absentismo, assim como aumentar as expectativas dos vários intervenientes - alunos, professores, famílias, não-docentes e outros agentes da comunidade. A parceria possui um manual intitulado por “Programa de Intervenção Comunitária - Promoção do Sucesso Educativo” – Escola, Família, Comunidade, coordenado por José Ornelas e Maria João Vargas Moniz em 2017, tornando-se um guia para compreender melhor o projeto iniciado, com edição do Governo dos Açores e Câmara Municipal de Lagoa (ProSucesso, n.d.).

A iniciativa de implementação da PIC pretende habilitar a comunidade a participar no contexto escolar, e a progredir no método de trabalho em equipa e união de esforços de diversas áreas que se complementam na resolução de problemas na educação. A entrada da comunidade escolar vem trazer uma novidade a todas as medidas anteriormente elaboradas com as entidades escolares, sendo uma mais valia o facto de que os próprios membros da comunidade já conhecerem as famílias destes alunos, e poderão ter outra perceção do problema identificado ou identificar outros que advenham do problema principal, e daí, tentar organizar uma intervenção adaptada e personalizada a cada aluno, tendo em conta todo o meio envolvente, família e educação concedida pela mesma (ProSucesso, n.d.).

De forma geral, a PIC deve ser acionada quando os alunos apresentam dificuldades na aprendizagem, insucesso escolar, e/ou comportamentos desadequados em contexto escolar. Para a execução da parceria o aluno é sinalizado pelo respetivo Diretor de Turma ao Conselho Executivo, que por sua vez contacta com o Encarregado de Educação e com os serviços de ação social da zona de residência. Os procedimentos seguintes respeitam à atuação da ação social, e conta-se com a parceria, maioritariamente, de um assistente social, psicólogo ou agente de educação sócio familiar, que será um aliado neste projeto atendendo à possível relação de conhecimento e proximidade com a família (Ornelas & Vargas Moniz, 2017).

Esta parceria é desenvolvida pela Direção Regional da Educação em colaboração com o Instituto da Segurança Social dos Açores (ISSA, IPRA), com a coordenação científica

de José Ornelas, docente no ISPA - Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Teve início no ano letivo de 2016/2017 no concelho da Lagoa, como projeto piloto nas seguintes escolas: Escola Básica e Integrada de Água de Pau, Escola Básica e Integrada de Lagoa e Escola Secundária de Lagoa. Posteriormente esta iniciativa alargou-se às escolas de Vila Franca do Campo, Nordeste e Povoação no ano letivo de 2019/2020, e seguintes (Ornelas & Vargas Moniz, 2017).

Nos pressupostos de Ornelas e Vargas Moniz (2017), a PIC preconiza que a educação é fundamental para a erradicação da pobreza e exclusão social, e deve ser trabalhada em articulação com os vários elementos afetos ao acompanhamento de uma determinada família, logo, a educação e o sucesso educativo unem-se diretamente a um trabalho pluridisciplinar entre o professor, o aluno, e elementos que acompanhem a família nos serviços de ação social, em que poderá efetivamente ser destacado um profissional do Serviço Social, ou de Psicologia, para este efeito. As causas do insucesso escolar/absentismo/desmotivação vão muito além da capacidade cognitiva do aluno, estando envolvidos inúmeros fatores para estes acontecimentos, do foro social e económico.

Os objetivos específicos desta parceria, são, nomeadamente, aprofundar domínios de formação em áreas identificadas pelos docentes, admitindo a necessidade de produzir alterações e melhorias nos métodos de ensino de determinadas áreas de formação identificadas com maior complexidade, como é o caso, por exemplo, da matemática, identificada como principal disciplina mais difícil pelos alunos deste projeto. Esta formação acontece com a equipa do ISPA, e através de reuniões de acompanhamento. No decurso de relatos entre os docentes, na partilha e troca de experiências, estes poderão entreajudar-se no que diz respeito às estratégias de planeamento das aulas e respetivos métodos aliciantes para melhor concentração dos alunos (Ornelas & Vargas Moniz, 2017).

Operacionalizar estratégias para responder às diversidades dos alunos, incluindo as situações de necessidades educativas especiais é também um dos objetivos específicos desta parceria, dado que conta com a sistematização dos dispositivos de monitorização e regulação do trabalho já a ser desenvolvido, através do envolvimento na construção e concretização de um regulamento baseado na sustentabilidade, e currículos escolares alternativos (Ornelas & Vargas Moniz, 2017).

Envolver as famílias com maior afinco na satisfação de necessidades dos seus educandos, particularmente, na alimentação, higiene e vestuário, e fomentar as condições de estudo e de descanso em casa, são outros dos objetivos que esta parceria exalta. Valorizar as aprendizagens da escola em casa é mais um dos objetivos que deve ser trabalhado entre todos os participantes, quer nas reuniões de acompanhamento quer em todo o processo de desenvolvimento da parceria, nos diferentes meios de intervenção, na medida da participação no desenho e implementação do plano individual de sucesso educativo do seu educando (Ornelas & Vargas Moniz, 2017).

Promover as ligações entre os alunos e jovens, as suas famílias e a escola, através de ações das equipas de ação social local em colaboração com as famílias, no decorrer das reuniões de acompanhamento nas situações de risco identificadas, e das atividades extracurriculares. Envolver e mobilizar a comunidade no sucesso educativo e melhorar a qualidade de vida dos alunos e jovens e das suas experiências na comunidade, estabelecendo ligações entre os temas das atividades escolares e as áreas específicas de intervenção dos parceiros comunitários, identificando de forma conjunta as várias entidades envolvidas, assim como, o envolvimento dos recursos culturais e desportivos da comunidade, de apoios adicionais de tutoria e explicações fora do contexto escolar (Ex: Clube Santiago – futebol - e Espaço Reviver – espaço na Casa de Povo, constituído por uma professora, para ajudar ao alunos da freguesia a realizar as suas tarefas escolares) (Ornelas & Vargas Moniz, 2017).

Perante a determinação de um conjunto integral de objetivos a concretizar nesta parceria, na Região Autónoma dos Açores, Andreia Cardoso, (*cit in* Ornelas & Vargas Moniz, 2017, p.11) refere que “uma das cinco metas definidas pela estratégia Europa 2020 é a promoção da Educação, em especial ao nível da redução do absentismo escolar. Porquê? Precisamente porque o papel da Educação na erradicação da Pobreza e da Exclusão Social, em estreita articulação com todos os sectores sociais, é crucial. E isto é particularmente relevante na nossa Região, a qual já enfrenta, por diversos contextos, desafios acrescidos” (Cardoso, *cit in* Ornelas & Vargas Moniz, 2017, p.11).

A parceria obteve alguns workshops e palestras de formação coordenados pelo Doutor José Ornelas, e pela Doutora Maria João Vargas Moniz, no âmbito da estruturação e enquadramento de métodos e técnicas específicas de aprendizagem, assim como um conjunto de dinâmicas possíveis em contexto escolar, distinguidos por dois níveis,

nomeadamente, um nível relacionado com a melhoria dos resultados educativos, sendo o outro nível integrante da sustentabilidade de um trajeto associado à mudança na promoção do sucesso educativo, num ponto de vista de edificação comunitária, como afirmam os autores no Manual para o Sucesso Educativo (2017).

Relativamente às dinâmicas e intervenção do projeto, é importante destacar que cada profissional vindo da comunidade interage e realiza o seu próprio plano de ação em conjunto com a sua equipa de trabalho (aluno, família e diretor de turma), tendo em atenção as necessidades, potencialidades e vulnerabilidades da criança/jovem, na medida em que Alves Martins e Niza (2014, *cit in* Ornelas & Vargas Moniz, 2017) refere que o respeito pela linguagem dos alunos deverá estar acima de tudo, pois este é o ponto de partida para o bom desenvolvimento de trabalho sobre a linguagem escrita, assim como, as suas vitórias e descobertas devem ser valorizadas.

Alguns dos resultados da implementação da PIC são apresentados no Manual do Sucesso Educativo, relativos ao ano letivo 2016/2017, quando essa era ainda um projeto piloto na cidade de Lagoa, segundo Ornelas e Vargas Moniz (2017). Pertencendo Água de Pau ao concelho de Lagoa, é possível comparar alguns dados desta escola com o ano 2015/2016, anterior à intervenção da PIC:

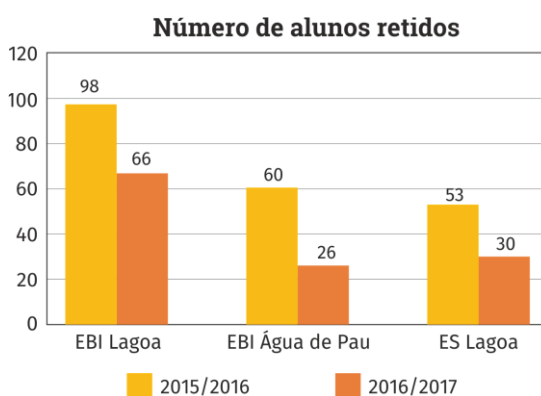


Figura 1 – Nº de alunos retidos (Ornelas & Vargas Moniz, 2017).

O número de retenções diminuiu no ano letivo 2016/17, o que sugere que o objetivo primordial foi alcançado, e menos alunos ficaram retidos na EBI de Água de Pau.

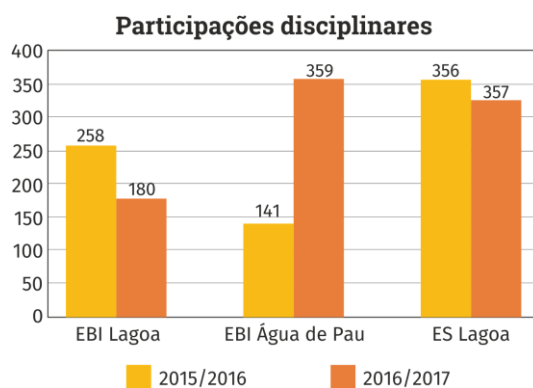


Figura 2 – Nº de participações disciplinares (Ornelas & Vargas Moniz, 2017)

No que se refere ao número de participações disciplinares, é evidente que o número aumentou exponencialmente no letivo 2016/17, após intervenção da PIC, não existindo uma justificação clara para esta questão do foro comportamental dos alunos. Em relação às restantes escolas do concelho, estas diminuíram o número de participações disciplinares.

Relativamente à presença do encarregado de educação na escola e à assiduidade dos alunos, a escola também obteve bons resultados resultando numa melhoria geral. Já nos resultados quantitativos das provas finais de português e matemática do 9º ano, a escola teve, em 2015/2016 e 2016/2017, respetivamente, 49% de positivas e 30% de positivas, melhorando também nestes resultados, em relação ao ano anterior. (Ornelas & Vargas Moniz, 2017).

## **Capítulo II – Relação escola-família e sucesso escolar**

A relação escola-família é uma dimensão essencial de intervenção no âmbito da PIC, sendo esta parceria essencialmente aplicada no contexto escolar, com a participação colaborativa de elementos da família, na maioria das vezes, o encarregado de educação. A parceria, tal como o próprio nome indica, trabalha com a comunidade em prol do sucesso escolar do aluno, não obstante, fomenta a proximidade de relações entre escola e família. Nesse sentido, de seguida aborda-se a problemática da relação escola-família e sucesso escolar, a partir de uma revisão da literatura na área da educação.

### **2.1. O que é a relação escola-família?**

Situando temporalmente o conceito de relação escola-família, segundo Silva (2010), iniciou-se com o aparecimento da escolarização, que por sua vez, encontrava-se maioritariamente destinada à elite, isto é, para as famílias com maior poder económico, até ao final da Idade Média. A escola tinha as suas próprias condições enquanto instituição, pelo que havia uma separação de funções entre a educação escolar e a familiar, sem que esta última questionasse qualquer das funções da outra parte. O autor cita Coménio na apresentação do conceito de aliança escola-família que como apontou, seria uma aliança natural de complementaridade cuja relação é fundamental para a exequibilidade da escolaridade. Comenius descobriu, no século XVII, e de forma precoce para a época em que se encontrava, que a relação família-escola fazia parte de uma harmonização entre o seio doméstico e o contexto académico, pois, ambos tinham claros objetivos em estabelecer normas, rotinas e regras, e o propósito era o mesmo, todavia, direcionado em áreas diferentes, isto é, na família a criança deveria ser orientada para a sua integração em sociedade, enquanto que na escola, a sua orientação evidencia-se na instrução dos alunos e preparação dos mesmos para integração em mercado de trabalho.

A relação escola-família define-se por uma associação de uma dupla de agentes entre a vertente do lar e da escola, e a dimensão de atuação individual e coletiva. Por um lado, a vertente lar refere-se às interações no seio familiar durante o desenvolvimento de escolarização, enquanto a vertente escola envolve todo o tipo de ações que decorram no espaço escolar. A dimensão de atuação individual, define-se, por sua vez, pelo envolvimento dos pais na escolaridade dos seus filhos em casa e na escola, e a dimensão

de atuação coletiva pela salvaguarda de interesses comuns, por exemplo, através das associações de pais (Silva, 2002, 2003, *cit in* Silva, 2010).

A dupla escola-família engloba as dimensões de atuação individual e coletiva, caracterizando-se a primeira por uma forte posição neste encadeamento, tendo em vista que o envolvimento dos pais e da família na escolaridade dos filhos, permite uma relação saudável no seu progresso académico e a presença e conhecimento dos pais/família sobre este. Este envolvimento, quer seja na realização das tarefas escolares em casa, no estudo, na organização horária e de material, poderão demonstrar diferentes contornos no acompanhamento desempenhado pelos pais e pela família, contudo, a estimulação destas atividades conjuntas auxilia e junta, novamente, a família à escola (Silva, 2010). Complementando a descrição das dimensões, Afonso (1993), menciona que a dimensão coletiva dispõe de um propósito comunitário e comum, na formalização de associações de pais, por exemplo, para defesa comum dos interesses dos seus educandos, e o seu próprio envolvimento na escolaridade dos filhos no espaço escola, sendo esta a dimensão mais ampla de mediação nesta relação, inserindo os representantes de pais no espaço e contexto escolar com o objetivo de lutar e preservar pelos objetivos escolares dos alunos, entre as mais diversas questões. Importa referir que esta é a dimensão menos frequentemente desenvolvida pelos pais.

A relação escola-família traduz-se numa relação entre culturas (escolar e local), que se poderão complementar, ou distanciar-se entre si fomentando as desigualdades sociais e distinções culturais (Silva, 2010). A cultura escolar por si só é uma cultura com maior formalidade e com regras bastante específicas, em que se espera que os alunos acatem e apresentem atitudes e comportamentos (adquiridas principalmente durante a socialização primária). Em contrapartida, a cultura local e familiar acarreta outro tipo de normas e costumes, mantendo-se outra permissividade natural que existe num ambiente que nos é confortável e caseiro. Esta relação entre as escolas e famílias é deste modo assimétrica, sendo a escola que detém o poder, o que desencadeou uma rutura entre a cultura escolar e familiar (Silva, 2010).

Perante o dever de diminuir a rutura cultural entre a família, Villas-Boas (2001, *cit in* Zenhas, 2010) afirma que este processo envolve uma aproximação da família à cultura da escola, e da escola à família, atribuindo desta forma, a responsabilidade da

determinação no envolvimento das famílias, à escola, uma vez que se trata de uma relação de poder, e a escola detém maior poder pois associa-se às classes dominantes.

## **2.2. Relação escola-família e o sucesso/insucesso escolar**

A colaboração escola-família é habitualmente associada ao sucesso educativo. Procura-se, de seguida, discutir esta associação.

A escola e as famílias que se envolvem no percurso escolar dos filhos têm em comum o objetivo do sucesso escolar destes, enquanto, a educação escolar tem como propósito a formação pessoal, integração social e estimulação, tornando-se muito difícil para a escola assumir por si só este papel, declarando ser essencial a existência de uma relação de parceria com a família, sendo esta a primeira e principal promotora responsável pela formação geral do seu filho/educando (Sousa & Sarmiento, 2010). Na mesma ordem de pensamentos, Diogo (2010) declara que a conceção de que o maior envolvimento das famílias na escolaridade dos educandos promove a resolução de diversas problemáticas identificadas no contexto escolar, tem ganho cada vez mais destaque.

A autora identifica um conjunto de estudos realizados desde os anos 60, que relatam que quanto maior o envolvimento dos pais na sua escolaridade, maior sucesso escolar apresentam os alunos, independentemente da condição social e económica da família. Segundo estes estudos, quando a escola motiva o envolvimento familiar e assiste as necessidades dos pais, denota-se um desenvolvimento positivo no trajeto escolar do aluno (Diogo, 2010). Também Sousa e Sarmiento (2010) explicitam alguns estudos publicados que indicam resultados bastante positivos entre a qualidade e presença do envolvimento das famílias, assiduidade e comportamento dos alunos, com os resultados escolares. A união entre a escola e a família, e o trabalho cooperativo são assim, apontados como essenciais para a promoção do sucesso escolar do aluno, sendo que para Villas-Boas (2009, *cit in* Sousa & Sarmiento, 2010) a causa do insucesso não é exclusivamente da família ou da escola, mas da falta de uma “relação produtiva de aprendizagem entre ambas”.

Na mesma ordem de ideias dos anteriores autores, percebe-se que o nível de envolvimento das famílias está relacionado com as conceções e ideais que estas detêm sobre a escola e a valorização que a esta atribuem, deste modo, Silva (2009, *cit in* Sousa & Sarmiento, 2010) defende que o envolvimento das famílias na escola fortalece a

satisfação profissional dos docentes, pois estes sentem que o seu propósito está a ser alcançado, enquanto as famílias se sentem reconhecidas e valorizadas no percurso escolar dos seus educandos. O mesmo autor sublinha que a proximidade de relações escola-família-comunidade com a colaboração de vários intervenientes, possibilita a introdução de uma cultura de cidadania e aprofundamento democrático. Sousa e Sarmento, (2010) citam ainda Sousa (1998), a qual confirma que a criança se sente mais motivada em progredir e ter bons resultados, quando nota o envolvimento e interesse dos pais/família na sua escolaridade. Infere-se, portanto, que a qualidade da relação de parcerias entre escola-família-comunidade corporifica um conjunto de benefícios para todos os participantes.

Outro conjunto de resultados obtidos num estudo realizado por McDermoth e Rothenberg sobre o envolvimento na escola de pais com baixos rendimentos, de zonas urbanas, conseguiram identificar 3 fatores cruciais para um envolvimento de qualidade na escola dos filhos: as representações das famílias face ao seu papel e à sua responsabilidade na socialização e educação da criança; a motivação dos pais face aos seus sentimentos perante a eficácia da relação; o trato que a escola oferece ao receber as famílias e os pais no seu espaço (Zenhas, 2010).

Em contrapartida, foram realizadas investigações no sentido de compreender esta relação de causalidade, e analisar se os resultados do envolvimento familiar na escola sucedem sempre num efeito positivo, pelo que foi possível conferir que o envolvimento das famílias não se encontra relacionado com o sucesso escolar de forma clara e linear, e uma das causas para esta conclusão passa pelo envolvimento parental relacionado com a autonomia dos alunos na realização das suas tarefas escolares, transformando assim, a associação entre relação escola-família e sucesso escolar numa ligação complexa (Diogo, 2010).

A relação escola-família e sucesso escolar evidencia assim alguns constrangimentos e obstáculos, principalmente, sobre o facto da cultura escolar se traduzir numa cultura letrada e urbana de classe média, o que pode desfavorecer as classes sociais mais baixas.

Assim como Diogo, Sousa e Sarmento (2010) demonstram que se pode tratar de uma associação complicada, que envolve o trabalho com pessoas e com as suas vulnerabilidades. O receio dos professores em trabalhar em parceria com as famílias é

outra dificuldade apontada e traduz-se, em certo termo, numa ameaça sobre a intervenção docente, uma vez que cada família possui a sua própria cultura e modos de educação. Por sua vez, os pais sentem desconfiança face aos professores e às suas práticas, e pensam que à escola cabe total responsabilidade sobre o seu educando, despromovendo-os de primeiros promotores de cidadania.

A diferenciação de culturas das famílias despertará diferentes expectativas sobre a escolarização dos filhos. Outro obstáculo nestas relações passa igualmente pelas características organizacionais e funcionais da escola, nomeadamente, a sua forma rígida de funcionamento, a desadequação dos seus espaços e horários de atendimento aos pais, assim como a falta de formação especializada dos diretores de turma no âmbito do trabalho com as famílias, pois é necessário compreender as suas vulnerabilidades; o uso de linguagem demasiado técnica atrapalha também a fluidez da relação escola-família (Sousa & Sarmento, 2010).

No que diz respeito aos alunos, a grande dificuldade detetada encontra-se em torno do próprio aluno, por ser a ponte de ligação entre a escola e a família, e eventualmente haver distorção da comunicação entre ambas para seu próprio benefício. Apresenta-se ainda a dificuldade desta relação não ser tradicionalmente comunicativa, pelo que em certa medida mantém-se o diálogo em que o professor expressa as dificuldades do aluno, por si identificadas, e a família/encarregado de educação assiste atentamente de forma passiva, como se estivesse apenas a cumprir o seu papel de ouvir e ser informado (Sousa & Sarmento, 2010).

Na mesma linha de pensamento, Oliveira e Marinho-Araújo (2010) acrescentam ainda, dificuldades relacionadas com as medidas adotadas pela escola na mediação desta relação, sendo que nos contactos realizados para com a família, que além de geralmente serem realizados exclusivamente por parte da escola, ocorrem maioritariamente para informar aspetos negativos do percurso escolar do aluno (comportamento, insucesso escolar, etc).

A iniciativa de desenvolvimento de uma relação positiva entre escola e família deverá partir da escola e dos seus profissionais, que detêm de formação específica para a educação. Porém, isto nem sempre tem sucedido e a relação muitas vezes não é harmoniosa, resultado que poderá estar relacionado com fatores como as expectativas de

cada interveniente. O facto de a comunicação entre as duas instituições se basear na identificação de algum tipo de problema no sucesso educativo do aluno, poderá resultar numa experiência totalmente negativa para ambas as partes (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010).

Atendendo a que a promoção da relação escola-família traz inúmeros benefícios para o sucesso escolar do aluno e o seu desenvolvimento enquanto cidadão, é necessário que a escola analise outras formas de estabelecer uma relação de qualidade e positiva com a família, adequando a sua intervenção à individualidade de cada uma (Zenhas, 2010).

### **Capítulo III – Metodologia e Contexto de Investigação**

Este capítulo tem como propósito apresentar os objetivos e questões desta investigação, assim como, a metodologia selecionada para a realização do estudo empírico, considerando a revisão de literatura previamente apresentada. O modelo de operacionalização e as técnicas de recolha e análise de dados utilizadas são seguidamente explanadas e por fim, realiza-se uma breve caracterização da freguesia de Água de Pau de modo a contextualizar as famílias intervencionadas no projeto.

É de mencionar a conduta ética ao longo da investigação, no que se refere à honestidade, responsabilidade, integridade, objetividade, fiabilidade e rigor durante todas as etapas de investigação neste estudo, uma vez que englobei a equipa parceira do Núcleo de Ação Social de Lagoa nesta intervenção. Dissocie-me da minha qualidade profissional em todas as fases de investigação, pelo que decidi não realizar a observação participante como método de investigação, para evitar conflitos de interesse entre as minhas perspetivas, e a dos restantes intervenientes participantes.

#### **3.1. Objetivos e questões de investigação**

O objetivo geral deste estudo prende-se com a necessidade de identificar e compreender os contornos da implementação da PIC a partir do caso de oito famílias, e apreender a eficácia desta parceria na concretização dos objetivos de promoção do sucesso educativo e envolvimento das famílias. Este objetivo geral divide-se em vários objetivos específicos: (i) caracterizar as famílias em termos socioeconómicos, estruturas familiares e relações com a cultura letrada; (ii) caracterizar o percurso escolar dos alunos; (iii) caracterizar a relação escola-família do ponto de vista das famílias e da escola e da família; (iv) relacionar as características das famílias, dos alunos e das escolas com a concretização dos objetivos do projeto PIC; (v) identificar as dificuldades e facilidades sentidas pelos diferentes intervenientes na concretização dos objetivos do projeto PIC (docentes, alunos, pais e assistentes sociais); e por último, (vi) verificar a eficácia de resultados da parceria na melhoria do sucesso educativo e envolvimento familiar.

Atendendo aos objetivos anteriormente identificados, seguem-se as respetivas questões de investigação, que orientaram a investigação.

## **Questão central**

Em que medida as ações da PIC implementadas, nos casos em análise, alcançaram os objetivos em termos de melhoria do sucesso escolar dos alunos e de envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos?

## **Questões complementares**

1. Qual o perfil das famílias acompanhadas no projeto PIC em termos socioeconómicos, das estruturas familiares e da sua relação com a cultura letrada?
2. Como se caracteriza o percurso escolar dos alunos?
3. Qual a relação estabelecida entre famílias e escola?
  - 3.1. De que forma as famílias se relacionam com a escola, no que diz respeito ao envolvimento na escolaridade dos filhos e contacto com a instituição escolar?
  - 3.2. Como é que as escolas se relacionam com as famílias?
4. Como é que o projeto PIC foi implementado?
  - 4.1. Em que medida, os objetivos do projeto PIC, de envolvimento das famílias e de aumento do sucesso escolar, foram atingidos nos casos analisados, considerando os indicadores quantitativos?
  - 4.2. Que ações foram desenvolvidas pelos intervenientes?
  - 4.3. Quais as perspetivas dos intervenientes do projeto PIC (docentes, alunos, famílias e profissionais da Ação Social) acerca do projeto PIC (eficácia, potencialidades, dificuldades)?

## **3.2. Modelo de Análise**

A operacionalização de um modelo de análise é a ponte de ligação entre a problemática identificada, e o trabalho de investigação sobre um determinado campo de análise. É uma ferramenta que impulsiona a sistematização de dados, e prepara os conceitos em construção, assim como as suas dimensões, componentes e indicadores, orientando toda a restante investigação, quer na sua análise, quer na recolha (Quivy & Campenhoudt, 1992).

No sentido de analisar o conceito do perfil das famílias, consideraram-se quatro dimensões: socioeconómica, estruturas familiares, relação com a cultura letrada e métodos educativos. No que se refere ao percurso escolar dos alunos, as dimensões

concebidas, foram: resultados escolares e o envolvimento na escola. Para o conceito da relação escola-família, contemplaram-se as dimensões de relação dos pais com a escola e escolaridade dos filhos, que se desdobraram nas componentes envolvimento em casa e contactos com a escola, e a dimensão da relação da escola com as famílias, que se desdobrou na componente das iniciativas. Por último, para operacionalizar o conceito da implementação da PIC, consideraram-se como dimensões: as ações desenvolvidas pelos intervenientes, a eficácia em termos de indicadores objetivos, e as suas perspetivas sobre a eficácia, potencialidades, dificuldades, ações e interações entre os participantes.

### **3.3. Escolha e justificação dos processos de recolha de dados**

No desenvolvimento da investigação recorreu-se a uma metodologia qualitativa, por ser a mais apropriada, atendendo ao objetivo de investigar com maior profundidade as perspetivas dos diferentes intervenientes e ao número de participantes da amostra.

A entrevista semiestruturada foi uma das ferramentas utilizadas para reunir os dados de investigação, permitindo uma melhor observação da informação transmitida no contacto direto com a pessoa (Quivy & Campenhoudt, 1992).

A seleção dos casos das famílias a analisar estava prevista ser realizada por mim, e seriam algumas das famílias também por mim acompanhadas no âmbito da PIC. Porém, por todas as questões éticas relacionadas, e pela fiabilidade na recolha de dados por incluir questões relacionadas com a intervenção das assistentes sociais, optou-se por requerer às assistentes sociais participantes deste estudo que procedessem à sinalização das famílias que acompanharam no ano letivo 2019/2020. Esta seleção não contou com qualquer tipo de critérios, tendo as famílias sido escolhidas do conjunto de acompanhamento de cada profissional, naquele ano letivo.

Optou-se por recorrer a outra ferramenta de pesquisa para obtenção de informações factuais dos resultados dos alunos e participação das famílias nas ações da PIC. O material empírico utilizado foram os documentos de avaliações de final do período dos alunos, fornecidos pelos familiares, assim como, um documento de base informal sobre o registo de presenças dos familiares na escola, fornecido pelos diretores de turma.

Contrariamente à ideia de que os indicadores quantitativos é que relatam a realidade objetiva, neste trabalho recorre-se à análise desses indicadores como um ponto

de partida para aprofundar a análise qualitativa, seguindo a perspetiva de Grega (2002) que aconselha a utilização das duas abordagens, com o objetivo de minimizar as restrições características de cada método (*cit in Nascimento et al, 2019*).

Foram realizadas 22 entrevistas aos diferentes participantes, para recolha de informação relativa ao ano letivo 2019/2020. Por motivos da pandemia da Covid-19, não me foi possível a recolha de dados referentes ao ano letivo 2020/2021, uma vez que a parceria funcionou com poucos recursos e os dados obtidos poderiam não corresponder à realidade, pois todos os intervenientes se encontravam confinamento em casa, nem sempre sendo possível garantir a privacidade e confidencialidade das informações articuladas por meios digitais.

Inicialmente, ponderou-se a realização de um estudo de oito casos (com oito alunos, oito famílias, e as perspetivas dos diretores de turma e assistentes sociais perante estes oito casos), contudo, os profissionais não demonstraram disponibilidade para conseguir efetivar as entrevistas a todos os casos que acompanhavam, tendo resolvido apresentar a perspetiva dos diretores de turma e assistentes sociais, que abordaram questões gerais da parceria, assim como, informações muito particulares de um determinado caso por si selecionado. Sendo assim, foram entrevistados oito familiares, oito alunos, três diretores de turma e três assistentes sociais.

Os alunos selecionados para este estudo responderam às questões das entrevistas tendo em consideração o período em que se encontravam a frequentar o 2º ciclo da Escola Básica e Integrada de Água de Pau. Esta seleção não foi propositada, tendo os profissionais intervenientes justificando que se tratava do ciclo com maior necessidade desta intervenção. Acrescenta-se que os oito alunos relativos aos casos selecionados para análise, dividem-se entre 3 alunos do género feminino e 5 do género masculino. Os familiares dos alunos foram também selecionados para as entrevistas. Os diretores de turma (docentes da mesma escola) e os assistentes sociais (do Núcleo de Ação Social de Lagoa) selecionados participaram da respetiva implementação da parceria no ano 2019/2020.

Na realização das entrevistas procurou-se ir ao encontro dos princípios éticos da investigação, nomeadamente, a proteção de dados pessoais, a confidencialidade, anonimato e sigilo. Para este efeito, previamente a cada entrevista, todos os participantes

celebram um consentimento informado (anexos I e II), para a efetivação da recolha de dados com todo o cuidado e ética necessários. Os participantes foram identificados através de uma letra, que diz respeito à sua função na parceria (ex: familiar – F1).

Importa ainda referir que os acompanhamentos realizados na parceria só se deram início durante o 2º período do ano letivo de 2019/2020, assim que foram sinalizados à equipa de ação social local pela escola, até ao final do mesmo ano letivo.

### **3.4. Escolha e justificação dos procedimentos de análise de dados**

Decidiu-se recorrer à análise de conteúdo para analisar os dados recolhidos, de forma a sistematizar o conjunto de informações recolhidas. Este tipo de análise pretende condensar e reduzir a abundância de elementos, neste caso levantados através das entrevistas, assim como, facilitar a interpretação das informações presentes nos dados de investigação (Lima, 2013).

Para facilitar a sistematização de toda a informação, procedeu-se à sua codificação, em que foram distribuídos códigos pelas unidades de registo, com significados específicos. Foi desenvolvido um sistema de categorias com os códigos a utilizar para identificar as categorias e subcategorias da análise de conteúdos. No anexo VII é possível compreender com maior precisão o sistema de categorias utilizado, sendo que nesta situação, as categorias surgiram do próprio modelo de operacionalização (Lima, 2013).

Os dados de investigação serão apresentados com base em quadros com informação sistematizada, por se acreditar que se trata de um instrumento que tem a capacidade de compilar e sintetizar, assim como, transmitir ao leitor a informação necessária de forma simples e intuitiva.

### **3.5. Caracterização da freguesia de Água de Pau**

A freguesia de Água de Pau foi inserida pelo Governo dos Açores (2018), no Plano do Polo de Água de Pau, no âmbito da Estratégia Regional de Combate à Pobreza e Exclusão Social, tendo, assim, sido identificada como zona prioritária de intervenção para minimização dos problemas sociais que comporta.

Segundo os Censos de 2011, a população da freguesia era constituída por 880 famílias e 3058 habitantes, empregando-se maioritariamente nas áreas da agropecuária, agricultura, construção civil, comércio e artesanato.

No que respeita a nível de instrução desta população, ainda de acordo com os Censos 2011, observa-se que a esmagadora maioria tem apenas o ensino básico, tendo 32% o 1º ciclo de escolaridade, 6.5% o ensino secundário e 3.7% o ensino superior. No ano letivo 2018/2019, a EBI de Água de Pau dispunha de 538 alunos, em que 7 frequentavam o Programa Oportunidade II e 43 o Projeto Curricular Adaptado. Em referência às taxas de retenção no ensino regular, no 1º ciclo a taxa era de 15%, já no 2º ciclo era de 23,8%. Importa referir que a taxa de retenção no 2º ciclo a nível de região autónoma é de 7.5%, e Água de Pau tem visivelmente uma taxa bastante superior, não esquecendo que os alunos alvo de intervenção da PIC, contemplados nesta pesquisa, pertencem todos ao 2º ciclo (Governo dos Açores, 2018).

## Capítulo IV – Análise de Resultados

Este capítulo apresenta os resultados obtidos no estudo que procurou averiguar a implementação da parceria nos oito casos selecionados para o estudo, e compreender em que medida esta alcançou os seus objetivos, em termos de melhoria do sucesso escolar dos alunos e de envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos, na freguesia de Água de Pau.

### 4.1. Perfil das famílias

Começa-se por caracterizar o perfil socioeconómico das famílias selecionadas, as suas estruturas familiares e a sua relação com a cultura letrada, para uma melhor compreensão do contexto social das famílias intervencionadas na PIC. O quadro 1 sintetiza as subcategorias utilizadas para este efeito.

Quadro 1 – Perfil das famílias

Famílias	Idade	Socioeconómico				Estruturas familiares	Relação com a cultura letrada		Métodos educativos
		Habilitações	Situação Profissional	Percurso Profissional	Beneficiário Ação Social Ou RSI		Práticas de leitura e escrita	Práticas de jogos pedagógicos	
F1	51.	1º ano.	Desempregado.	Servente de pedreiro, empregado de limpezas.	Sim.	Alargada.	Analfabeto.	Sim.	Descreve a negociação, diálogo e demonstrações de casos práticos.
F2	46.	6º ano.	Empregada – cuidadora de idosos.	Empregada doméstica e vendedora ambulante.	Não.	Alargada.	Redes sociais.	Sim.	Descreve o diálogo e reflexão.
F3	50.	4º ano.	Doméstica.	Doméstica.	Sim.	Alargada.	Revistas.	Não.	Descreve demonstrações de casos práticos e negociação.
F4	49.	6º ano.	Trabalhadora independente e empregada de balcão e gerente.	Cuidadora de idosos e empregada de limpeza.	Não.	Monoparental.	Lista de compras.	Sim.	Caracteriza ter conduta adequada perante os filhos.
F5	49.	6º ano.	Desempregada.	Cuidadora de idosos.	Sim.	Monoparental.	Receitas culinárias.	Não.	Descreve o diálogo, e demonstrações de casos práticos.
F6	34.	4º ano.	Doméstica.	Doméstica.	Sim.	Nuclear.	Redes sociais.	Não.	Descreve o diálogo, e

									demonstrações de casos práticos e afetos.
F7	34.	12º não.	Empregada – operadora de caixa.	Empregada de limpeza, repositora e operadora de caixa.	Não.	Nuclear.	Revistas.	Sim.	Descreve a negociação.
F8	31.	9º ano.	Inserida no programa ocupacional PROSA – assistente operacional.	Cuidadora de idosos e empregada de limpezas.	Não.	Monoparental.	Concursos públicos.	Sim.	Descreve o diálogo e o aconselhamento.

a) **Perfil socioeconómico:** Os pais, cujos filhos se encontraram com dificuldades na sua escolaridade, têm tendência a possuir um baixo nível de qualificação. Estudos realizados pelos investigadores britânicos Floud, Halsey e Martin nos anos 50, demonstram que já naquela altura existia uma “relação clara entre o sucesso escolar e maiores níveis de escolaridade dos pais” (Seabra, 2009:8).

Tendo em conta as informações das famílias no que diz respeito ao seu perfil, trata-se de famílias com fracos rendimentos, porém, metade destes familiares dispõem de emprego e conseguiram ultrapassar o período em que beneficiaram de apoio social, dispensando-o mais tarde, e revelaram autonomia financeira. Contudo, os que se encontram empregados não têm estabilidade financeira, por estarem inseridos em programas ocupacionais com termo, ou por possuírem pessoas cuidadas (idosas) que a qualquer momento poderão falecer e colocá-las novamente numa situação de desemprego, destacando a vulnerabilidade económica destas famílias. Destaca-se que apenas um familiar possui o ensino secundário.

É de referir a conceção existente em relação ao posicionamento profissional do homem e da mulher, sendo que ambas as domésticas entrevistadas referiram não ter hábitos de trabalho ou de procura ativa do mesmo, revelando normalidade e aceitabilidade no facto de não conseguirem contribuir para a sociedade enquanto cidadãs ativas e submetendo-se a todo o trabalho doméstico diário e educação para os filhos:

Sempre fui doméstica. O meu marido sempre trabalhou sozinho e eu ficava em casa a tomar conta das crianças e da casa. (F6)

b) **Estruturas familiares:** Verifica-se um predomínio de estruturas familiares não nucleares, existindo mais famílias de tipologia alargada e monoparental. Um estudo realizado por Faria (1995), conclui que os alunos originários de famílias desagregadas

da sua base nuclear demonstram maior probabilidade de ter dificuldades de aprendizagem, de realização e de inclusão no contexto escolar, do que os alunos provenientes de agregados familiares nucleares.

- c) **Relação com a Cultura letrada:** Percebe-se que as famílias têm poucos hábitos de leitura e escrita, desvalorizando o seu uso diário no quotidiano, remetendo estas práticas apenas a pequenos momentos do dia, ou para outros fins que não pedagógicos, à exceção do familiar F8 que revela maior valorização destas práticas:

Muito poucos... leio o que aparece nas redes sociais, e para lhe ser sincera não temos este hábito. Mas quando era pequenino lia-lhe uma historinha para adormecer. (F2)

Sim. Neste momento estou a ler muito porque estou a estudar para um concurso público mais uma amiga. Não sou de ler para ela, porque como referi, o quatinho dela é o mundo dela. (F8)

- d) **Métodos educativos:** Metade dos familiares praticam jogos educativos com os filhos, e os pais/mães que o afirmam são aqueles que se encontram inseridos no mercado de trabalho, e que conseqüentemente têm um período mais curto junto dos seus filhos, sendo que reconhecem a importância dos jogos. Todas as famílias descrevem aplicar um conjunto de boas práticas aos seus filhos, no que se refere aos métodos educativos utilizados, como a transmissão de conhecimentos, o diálogo e a negociação.

Ao contrário do que se analisa, Segalen (1999) afirmou que as classes mais favorecidas e as classes médias demonstravam maior tendência em praticar modelos educativos liberais, enquanto as classes menos favorecidas optavam por um modelo essencialmente caracterizado pela severidade e rigor. Montadon (2005) declara um estudo realizado em Genebra por Kellerhals e Montandon, que concluiu que o meio social e a dinâmica familiar em que se inserem têm impacto sobre os modelos educativos utilizados pelos pais.

Podemos concluir, segundo a caracterização dos modelos educativos em Montadon (2005), que o modelo contratual, baseado na negociação e autorregulação, encontra-se tão presente nas práticas destes familiares quanto o modelo estatutário, baseado na disciplina e controlo:

Olhe que por acaso sim, ainda o outro dia jogámos o STOP, aquele jogo dos nomes, flores, cores... é bom para estimular a cabecinha dele. (F7)

Converso muito com ele e digo-lhe o que foi que eu passei. Quando ele está mais em baixo eu digo-lhe: aproveita que a mãe não teve nada disto da tua idade... tento-lhe fazer ver que temos de ter compaixão pelos outros e é isto que nos faz diferentes dos animais. (F2)

Negoceio muito com ele desde que aprendi isso nas reuniões, quando ele gosta muito de alguma coisa, negoceio essa coisa com ele em troca de esforço da parte dele nos seus resultados, sempre ciente de que o bem vai ser sempre para ele. (F7)

Castigo quando tem de ser metendo de castigo e tirando o telefone e o jogo. E mostro-lhe os bons caminhos, levo-o para a terra no quintal mostro como se plantam couves, coisinhas para se comer. Falamos em coisas da bola, ele é doido pelo Sporting. (F1).

#### **4.2. Percurso escolar dos alunos**

Durante as entrevistas foi solicitado aos alunos que descrevessem alguns indicadores do seu percurso escolar, relativamente aos últimos anos de escolaridade, posteriormente, entendeu-se proceder a uma análise documental no que se refere aos indicadores expostos no quadro 2, dos documentos de avaliação dos respetivos educandos, cedidos voluntariamente pelas famílias nos momentos das entrevistas, com o objetivo de obter maior fiabilidade nos resultados do percurso escolar dos alunos. Os dados são apresentados consoante as dimensões dos resultados escolares dos alunos, e o seu envolvimento na escola. Disciplinas como cidadania, educação moral e religiosa, e educação visual não foram tidas em conta, para que a análise se pudesse centrar nas disciplinas avaliadas através de resultados quantitativos e avaliações sumativas, compreendendo o seu trajeto neste sentido.

Quadro 2 – Percurso escolar dos alunos

Alunos <sup>2</sup>	Resultados escolares			Envolvimento na escola						
	Idade	Retenções	Classificações	Comportamento	Assiduidade	Dificuldades	Participação	TPC	Autonomia do estudo	Frequência do estudo
A1	14	2	1,1,1,2,2,2,3,3	Insuficiente	Boa	Desconcentração; Falha na compreensão do diálogo dos docentes.	Fraca	Às vezes	Fraca	Pouca frequência.
A2	16	2	1,1,2,2,2,3,3,3	Insuficiente	Falta esporadicamente sem motivo.	Interação com os professores.	Fraca	Às vezes	Razoável	Pouca frequência
A3	15	3	1,1,1,2,2,2,2,3	Insuficiente	Péssima	Desconcentração	Fraca	Não	Fraca	Nunca
A4	15	3	1,1,2,2,2,3,3,3	Insuficiente	Boa	Desconcentração	Fraca	Sim	Fraca	Pouca frequência
A5	15	2	1,1,2,2,2,2,3,3	Bom	Boa	Desconcentração Bullying	Fraca	Sim	Fraca	Pouca frequência
A6	15	2	1,1,2,2,2,2,3,3	Insuficiente	Péssima	Desconcentração e desinteresse.	Fraca	Não	Fraca	Nunca
A7	13	1	2,2,2,2,3,3,3,4	Bom	Boa	Desconcentração	Razoável	Sim	Razoável	Alguma frequência
A8	13	0	2,2,2,3,3,3,4,4	Bom	Boa	Situação familiar de divórcio	Boa	Sim	Elevada	Muita frequência

a) **Resultados escolares:** O percurso escolar destes estudantes caracteriza-se essencialmente por um histórico de retenções e um conjunto de resultados e classificações insuficientes para a sua escolarização.

b) **Envolvimento na escola:** Através da análise documental, foi possível concluir que os alunos apresentam, em grande maioria, comportamentos desadequados do contexto de sala de aula, são pouco participativos e pouco autónomos na realização de TPC e na frequência de estudo; quanto à assiduidade, não parece ser um dos problemas mais

<sup>2</sup> Dados recolhidos através de fonte documental.

graves. Os alunos apontam na generalidade dificuldades escolares relacionadas com a concentração.

Nas suas próprias perspetivas, metade dos alunos admitem ter mau comportamento, enquanto a outra parte se divide entre o bom e o “mais ou menos”. No que diz respeito aos restantes indicadores, a sua visão vai ao encontro com os resultados observados em análise documental:

Oh é os professores sempre a falar nunca dá tempo de escrever nada e eles apagam as coisas do quadro e a gente não consegue copiar. (A1)

Sim. É fazendo os trabalhos de casa todos os dias senhora.; com ajuda da professora do reviver. (A4)

Depende da disciplina, se eu gostar faço, se não, não faço... e se precisar da nota esforço-me para fazer. (A2)

Na perspetiva dos diretores de turma, um dos principais problemas identificados para a sinalização na PIC, foi o comportamento desadequado dos alunos na escola:

No 2º período nem registava as aulas no caderno só para ter uma noção da diferença de comportamentos desta miúda... (DT2)

Mau comportamento em primeiro lugar. Principalmente nos intervalos de educação física, as brincadeiras de teor sexual com os colegas ultrapassavam os limites. Foi sensibilizado para a desadequação deste tipo de comportamentos, mas continuou... infelizmente a encarregada de educação desresponsabilizou-se por completo, e lá conseguimos um acompanhamento de psicologia extra-curricular, com a autorização da encarregada. (DT3)

### **4.3. Relação escola-família**

Sendo essencial conhecer a relação escola-família, e a relação família-escola, ou seja, compreender como funciona o relacionamento de parte a parte e entender se é recíproca a sua interação, optou-se por analisar alguns indicadores dentro deste formato, a fim de conhecer o que é alcançado de ambas as partes em prol da promoção do sucesso educativo dos estudantes. Para este efeito, a apresentação de resultados vai confrontar as

perspetivas dos diversos intervenientes acerca da relação escola-família em ambas as direcções.

#### 4.3.1. Relação da família com a escola

Importa então conhecer a relação da família para com a escola, conforme as perspetivas dos integrantes desta parceria, relativamente à sua valorização escolar, ao seu envolvimento na realização de tarefas escolares e organização de material escolar, assim como, à sua frequência na participação das reuniões escolares e nos contactos com a escola.

- a) **Perspetiva das famílias:** No quadro 3 podemos observar um resumo da perspetiva das famílias no que concerne ao seu envolvimento em casa na escolaridade dos filhos, e na sua atuação nos contactos com a escola.

Quadro 3 – Relação da família com a escola: perspetiva das famílias

Famílias	Envolvimento em casa			Contactos com a escola	
	Valorização escolar	Envolvimento na realização das tarefas escolares em casa	Envolvimento na organização do material escolar	Participação nas reuniões escolares	Autonomia nos contactos com a escola
F1	Sim.	Sim (irmã).	Não.	Sim.	Razoável.
F2	Sim.	Sim.	Não.	Sim.	Fraca.
F3	Sim.	Não.	Não.	Sim.	Fraca.
F4	Sim.	Não.	Não.	Sim.	Razoável.
F5	Sim.	Sim.	Não.	Às vezes.	Elevada.
F6	Sim.	Não.	Não.	Sim.	Fraca.
F7	Sim.	Sim.	Sim.	Sim.	Elevada.
F8	Sim.	Não.	Não.	Sim.	Fraca.

- i. **Valorização escolar:** Todas as famílias referem valorizar a escola, admitindo a sua importância no quotidiano e vida futura:

Claro que é importante, se não fosse eles não iam para a escola né? A escola ensina a lidar com outras coisas da vida. Se eu tivesse mais estudos percebia o que dizia nas cartas que chega do tribunal e da segurança social,

eu peço à minha filha para ler, porque aquelas palavras são tão caras que uma pessoa com poucos estudos não entende. (F6)

A escola é que educa e dá as armas para nos safarmos na vida... se não soubermos ler nem escrever, somos roubados por qualquer um, digamos que os estudos são uma defesa para sobrevivermos com qualidade nesta sociedade. (F8)

- ii. **Envolvimento na realização das tarefas escolares em casa:** As famílias dividem-se nas perspectivas acerca do seu envolvimento nas tarefas escolares dos seus filhos, pelo que metade dos familiares referem auxiliar e colaborar com os filhos neste sentido, enquanto os outros admitem não conseguir acompanhá-los neste propósito.

Ele gosta mais de estudar na cozinha ali ao pé de mim porque num instante tem alguma dúvida, ele pergunta me e quase nunca sei, mas vamos juntos pesquisar no google, e sempre sou uma ajuda, ainda que coisa pouca. (F5)

Não. É a falta de tempo. Os mais pequeninos querem muita atenção, depois estão sempre fazendo mal pela casa, pelo quintal, estou sempre atrás deles... o meu marido trabalha até às 8h da noite, fazer jantares, fazer panelas de comida, e ainda entreter os rapazes é muito cansativo. (F6)

- iii. **Envolvimento na organização do material escolar:** No que respeita ao seu envolvimento na organização do material escolar dos educandos, os pais referem que não se envolvem neste âmbito, direcionando esta responsabilidade para os alunos:

Ela já tem idade para isso... isso é o trabalho dela, o pai tem o seu trabalho, o trabalho dela é ir para a escola e ter boas notas, que ela não tem outra vida. (F6)

O conjunto dos 8 encarregados de educação refere que valoriza muito a escola, descrevendo a importância desta no quotidiano dos seus filhos, todavia apenas metade dos familiares admite envolver-se na realização das tarefas escolares em casa, e a esmagadora maioria evita o envolvimento familiar na hora da organização do material escolar, de modo a responsabilizar os filhos para este efeito.

Em relação aos contactos com a escola, na perspetiva das famílias, observa-se sob as subcategorias que:

- iv. **Participação nas reuniões escolares:** Os familiares alegam na sua maioria participar nas reuniões escolares referentes aos seus educandos, embora já apresentem indícios sobre a sua autonomia nos contactos com a escola:

Para lhe ser honesta faltei 1 ou 2 vezes, mas era de 15 em 15 dias lá... (F5)

Ó senhora... penso que era todos os meses, ou 2 vezes por mês... a assistente social chamava para mim ir quando era preciso. (F4)

- v. **Autonomia nos contactos com a escola:** As perspetivas das famílias dividem-se uma vez mais sobre a sua autonomia, caracterizando-a na sua maioria como fraca, enquanto outros familiares afirmam ter uma autonomia razoável ou elevada nos contactos escolares:

Geralmente não, elas é que me contactam quando ele faz asneirada na escola. Ou é asneira ou é a diabetes. (F2)

Não. Quando alguma coisa não estava bem elas ligavam da escola... e eu então ia lá saber o que se passava. (F6)

Muitas vezes ia saber como o pequeno estava na escola, ia falar com a diretora, moro mesmo ao pé. Agora nunca mais fui por causa do covid, mas elas não dizem nada é porque deve estar tudo ok. (F1)

Os familiares queixam-se de que a escola só os contacta para dar informações menos positivas acerca dos seus educandos, e simultaneamente, demonstram alguma reticência em visitar a escola, por receio do que se irá tratar e por não compreenderem a linguagem formal da instituição. Referem não contactar a escola de forma autónoma regular ou esporadicamente, para conhecer em que situação avaliativa e comportamental o seu educando se encontra. Zenhas (2010) menciona um estudo realizado sobre o envolvimento dos pais com baixos rendimentos na escola, que identifica três fatores cruciais para que estes se envolvam na escolaridade dos filhos com qualidade: a) O entendimento da família sobre o seu papel na educação do aluno, uma vez que os pais tendem a sentir-se excluídos da escola e responsabilizam a mesma na educação dos filhos; b) Os sentimentos de eficácia, sendo que quando se apercebem que o seu envolvimento

causa efeitos positivos na conduta do aluno, tendem a envolver-se cada vez mais; c) A questão das escolas terem pouco cuidado em acolher as famílias no seu espaço:

Sinto-me em baixo quando tenho de ir à escola porque já sei que nunca vem coisa boa, se é sempre assim qual é a minha vontade de meter os pés na escola senhora? Nunca me fui envergonhar lá pelos meus filhos... (F3)

Não percebia bem as coisas que a assistência e a diretora diziam, e estava sempre a dizer que não entendia, acho que elas acabaram por desistir... claro que como eu não sei ler não vou saber muitas palavras que se diz. Passaram a dizer tudo à minha filha e ela depois explicava-me. (F1)

- a) **Perspetiva dos diretores de turma:** No quadro seguinte é possível visualizar as diferentes componentes afetas na relação da família com a escola, em que se pode observar alguns indicadores referentes ao envolvimento familiar na escolaridade dos filhos em casa:

Quadro 4 – Relação da família com a escola: perspetiva dos diretores de turma

Diretores de Turma	Envolvimento em casa			Contactos com a escola	
	Valorização escolar	Envolvimento na realização das tarefas escolares em casa	Envolvimento na organização do material escolar	Participação nas reuniões escolares	Autonomia nos contactos com a escola
DT1	Não.	Não.	Não.	Não.	Não.
DT2	Não.	Não.	Não.	Não.	Não.
DT3	Não.	Não.	Não.	Não.	Não.

- i. **Valorização escolar:** Segundo as suas perspetivas, os diretores de turma são unânimes em declarar que as famílias não valorizam a escola:

Valorizava muito pouco, pelo menos até à sinalização que fizemos à CPCJ por negligência na sua alimentação. (DT1)

Parece impossível, mas esta família não se dirigiu à escola uma única vez em todo o ano letivo, não me conhecem, não sabem quem sou na vida do filho..., o desinteresse da mãe é proporcional ao do filho..., é uma tristeza quando isto acontece. (DT3)

- ii. **Envolvimento na realização das tarefas escolares em casa:** Uma vez mais, os docentes mantiveram-se unânimes nas percepções sobre o envolvimento dos pais nas tarefas escolares dos filhos, declarando que a família não se envolve nestas atividades:

Não acredito que a mãe tenha realizado qualquer acompanhamento em casa com o filho... pelo menos não tive qualquer evidência positiva sobre isso. TPC sempre por realizar (DT3)

Não acompanharam, pois se tivessem acompanhado poderíamos ter extinguido o que se andava a passar. (DT2)

- iii. **Envolvimento na organização do material escolar:** Em mais uma componente do envolvimento dos pais em casa, os docentes entram em unanimidade perante a falta de envolvimento quando o aluno organiza o seu material escolar:

Dossier completamente desorganizado... (DT3)

A respeito dos contactos com a escola, as perspetivas dos diretores de turma coincidem uma vez mais, considerando o respetivo quadro e tendo em conta a participação dos encarregados de educação nas reuniões da escola, e a autonomia dos familiares em contactar a mesma:

- iv. **Participação nas reuniões escolares:** À semelhança dos restantes indicadores, os diretores de turma entrevistados caracterizam a participação nas reuniões pelos pais como nula, revelando terem contactado muitas famílias sem obter resposta ou uma visita. “Os pais que mais precisavam de ir à escola são precisamente aqueles que nunca lá vão.” – queixam-se muitos professores, com muita frequência. E quem são esses pais “que mais precisam”? São aqueles cujos filhos têm mais dificuldade em se adaptar à escola e em obter sucesso académico.” (Zenhas, 2010:3):

Nós ligamos, nós convocamos, agora o que não se pode fazer é obrigar a presença dos pais cá na escola. Sejam sinceros, existem pais e famílias desinteressadas.; enviámos dezenas, dezenas mesmo..., de convocatórias, e a nenhuma conseguiu comparecer, mesmo evidenciando nas mesmas a importância e a urgência em intervir nas atitudes do filho. (DT3)

É como lhe disse, esta mãe só compareceu aqui na escola no final do ano letivo. (DT1)

- v. **Autonomia nos contactos com a escola:** Caracterizam as famílias pela falta de autonomia em contactar a escola e recolher informações relativas aos seus filhos, acrescentando que estas evitam ao máximo o diálogo e contactos consigo. Os diretores de turma admitem que os motivos pelos quais contactam os pais não são os melhores relativamente aos seus filhos, e que as famílias não manifestam autonomia ou iniciativa no contacto com a escola. Sousa e Sarmento (2010), identificam que cabe à escola instituir a comunicação com as famílias, numa perspectiva de relação de ajuda, promovendo um percurso escolar de sucesso aos alunos, e agregando um conjunto de estratégias que consigam aproximar as famílias da escola, num acompanhamento constituído por relações positivas e partilha de deveres perante as necessidades do aluno:

A forma que a mãe do aluno arranjou para evitar os nossos contactos foi alterar o seu contacto telefónico, não nos informar desta alteração, e ainda proibir o filho de nos fornecer o contacto; olha os meus contactos, mesmo que fiquemos pelas tentativas, eram com más notícias..., mas quer dizer, ia contactar com quem? Os primeiros a saberem o que se passa de errado na vida escolar dos filhos são e têm de ser os pais. Nunca consegui efetivamente falar com esta mãe, mas o que teria para lhe dizer certamente não seria o que ela queria ouvir... (DT3)

Isto aconteceu apenas uma vez, a mãe do aluno contactou-me questionando se tinha sido eu a denunciar a situação às entidades competentes. Não me contactou para tentar perceber o que se passava com as notas da criança, mas a tirar satisfações do autor da denúncia... (DT1)

De acordo com Sousa e Sarmento (2010), os professores têm como base de orientação o modelo ideal de família que funcionará em equilíbrio cultural com a escola, mas já sabemos que isto não ocorre devido à relação de culturas assimétrica existente, em que a escola detém do poder. Então, este ideal ilusório pode levar a que a invisibilidade dos pais na escola seja interpretada como desinteresse pelo percurso escolar dos filhos.

- b) **Perspetiva das assistentes sociais:** No que tange ao envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos em casa, as assistentes sociais descrevem alguns segmentos desta dimensão, sendo possível observar a informação sintetizada no quadro 5. Note-se que as profissionais não tiveram oportunidade para observar indicadores como a autonomia nos contactos com a escola, ou no envolvimento na organização do material escolar em casa, tendo estas componentes sido retiradas do quadro seguinte:

Quadro 5 – Relação da família com a escola: perspetiva das assistentes sociais

Assistentes Sociais	Envolvimento em casa		Contactos com a escola
	Valorização escolar	Envolvimento na realização das tarefas escolares em casa	Participação nas reuniões escolares
AS1	Não.	Sim.	Não.
AS2	Sim.	Não.	Sim.
AS3	Não.	Não.	Sim.

- i. **Valorização escolar:** As assistentes sociais embora não presenciem todos os momentos da relação da família com a escola, envolvem-se bastante no contexto familiar e conseguem ter uma alguma perceção desta relação através do acompanhamento próximo destas famílias, de visitas domiciliárias e reuniões multidisciplinares de Núcleo Local de Inserção que visam obter várias informações de uma família, nas suas diferentes áreas de inserção social (saúde, educação, principalmente). Apontam para dois cenários na valorização escolar, tendo duas das profissionais referido que não identificaram evidências nas famílias sobre valorização escolar, e outra assistente social confronta a ordem de ideias com o facto de ter começado a notar esta valorização durante o acompanhamento. O facto de as famílias serem beneficiárias do RSI, e terem de cumprir deveres no sentido de envolvimento escolar, leva a um certo receio de suspensão da prestação, segundo as profissionais:

Não havia muita valorização... pronto, havia aquele cuidado de como recebiam a prestação de RSI, então tentavam fazer alguma coisa..., mas valorização propriamente dita não... foi difícil... posteriormente

começaram a valorizar um pouco mais porque lhes explicámos a importância que isto teria a nível do futuro da criança no seu leque de escolhas e oportunidades de emprego... (AS1)

Nota-se que houve aqui alguma valorização por parte da família. Houve uma maior abertura desta família em causa com a escola; tiveram algum envolvimento inicial, mas depois negligenciaram... Mas houve outra abertura em relação a isso, e mais consciencialização de que era necessário estarem mais atentos aos percursos dos seus educandos. Não acho que tenha sido uma alteração enorme no envolvimento dos pais, e nos hábitos familiares, mas pelo menos a sensibilização e o início da consciencialização da importância da escolarização ficou... (AS2)

- ii. **Envolvimento na realização das tarefas escolares em casa:** Deparamo-nos novamente com uma conjuntura em que duas profissionais afirmam que as famílias não se envolvem nas tarefas escolares dos filhos, enquanto, sob a perspectiva de uma assistente social, é possível observar progressos neste sentido, por parte de outro familiar que não os pais:

A família era um pouco limitada em termos cognitivos, e nem sempre a comunicação era fácil, mas havia aqui uma irmã mais velha de 15 anos, que auxiliava imenso na realização das tarefas e no estudo. (AS1)

Pois claro, se a filha estaria a viver noutra casa, com outra família, a mãe com certeza não acompanhava o seu percurso académico, nem tão pouco sabia que conteúdos estaria a aprender... a família da menor descurou-se completamente das suas responsabilidades relativas ao envolvimento escolar... (AS3)

Em relação aos contactos com a escola, do ângulo destas profissionais:

- iii. **Participação nas reuniões escolares:** Duas das assistentes sociais descrevem famílias participativas nas reuniões, enquanto outra afirma a ausência de participação inicial nestes momentos, apresentando melhorias deste aspeto consoante o desenvolvimento do acompanhamento:

Passaram a ir mais vezes ter com o diretor de turma, começou a partilhar mais algumas dificuldades que sentiam e que antes não recorria à escola, e com esta partilha foi possível encontrar outras soluções. (AS2)

Embora a mãe apresentasse alguma preocupação nas reuniões, era muito passiva e permissiva... não atendia os contactos por parte da escola, e muitas vezes os meus... não respondia aos emails da escola... (AS1)

#### 4.3.2. Relação da escola com a família

Foram referenciados alguns aspetos da relação da escola para com a família, no entanto, é de salvaguardar a sua investigação através da análise das atividades que foram realizadas pela própria escola para aproximar esta relação e através das parcerias comunitárias que foram estabelecidas.

- a) **Perspetiva das famílias:** No que tange às iniciativas de aproximação da relação escola-família, pode-se constatar algumas informações síntese no quadro 6.

Quadro 6 – Relação da escola com a família: perspetiva das famílias

Iniciativas de aproximação da REF		
Famílias	Atividades	Parcerias comunitárias
F1	Reuniões da PIC.	Desporto – clube de futebol Santiago.
F2	Reuniões da PIC.	Desporto – clube de futebol Santiago.
F3	Palestra sobre vida financeira.	Escuteiros.
F4	Nenhuma.	Desporto – clube de futebol Santiago e Cultura – Espaço Reviver.
F5	Dia do pequeno-almoço saudável.	Perspetiva positiva.
F6	Nenhuma.	Perspetiva positiva.
F7	Convívios em datas festivas e comemorativas.	Desporto – natação.
F8	Reuniões habituais.	Perspetiva positiva.

- i. **Atividades:** A maioria das famílias descreve poucas atividades realizadas pela escola para se aproximarem da família, identificando as reuniões regulares da PIC e as habituais trimestrais para recolher as avaliações dos educandos. Três familiares referem-se a atividades, que na sua opinião, aproximaram-nos do

contexto escolar. Afirmam que gostariam que as envolvessem em mais convívios. Esta visão vai ao encontro da perspectiva de Marujo, Neto e Perloiro (2005, cit in Sousa & Sarmiento, 2010), que referem que as famílias manifestam interesse em envolver-se mais na escolaridade dos filhos, mas não sabem como fazê-lo, ou porque a sua gestão temporal não lhes permite, ou ainda devido à fraca estimulação de práticas de aproximação por parte da escola:

Não senhora... quando veio essas coisas das famílias na escola eu até pensava que íamos fazer convívios engraçados, churrascos entre famílias e a escola... foi-se a ver e nada! (F4)

É assim, nunca senti que a escola não me quisesse lá, mas também não me recorde de atividades que nos tenham inserido e convidado para lá... para além das festas de Natal, em que somos convidados para assistir ao espetáculo dos nossos filhos. E em alguma ou outra época festiva..., mas seria bom convivermos na escola fora de datas comemorativas. (F7)

- ii. **Parcerias Comunitárias:** A generalidade aponta conhecer apenas uma fonte de parceria comunitária, afirmando ser um tema em que têm poucos conhecimentos, mas demonstram valorizar a sua importância:

Foi bom. Na altura ele estava no Reviver e no futebol do Santiago e foi muito bom, a diretora dizia que os responsáveis dessas coisas ligavam para ela a dizer se ele estava direitinho, se não. Acho que foi uma ajuda muito grande ele ter ido para o reviver, assim ele já vinha com os trabalhos de casa feitos e não tinha de se chatear mais. (F4)

Eu acho que é muito bom, sempre vão sabendo de tudo dos alunos, mais cabeças pensam melhor que uma... a minha filha por acaso não faz nenhuma atividade depois da escola, por isso no caso dela não houve mais ninguém metido. (F6)

- b) **Perspetiva dos diretores de turma:** No quadro 7, percebe-se as atividades realizadas pela escola do ponto de vista dos diretores de turma, em que apresentam também algumas das suas próprias iniciativas para esta aproximação:

Quadro 7 – Relação da escola com a família: perspetiva dos diretores de turma

Diretor de Turma	Iniciativas de aproximação da REF	
	Atividades de aproximação da REF	Parcerias comunitárias
DT1	Reuniões da PIC e plano de estudos individualizado.	Principalmente entidades do desporto.
DT2	Reuniões da PIC e reuniões extraordinárias com as famílias.	CML; USISM.
DT3	Dia Mundial da Família e reuniões da PIC.	DRSS, Clube Desportivo Escolar de Água de Pau da Escola Básica Integrada de Água de Pau, do CDIJA e do Centro de Terapia; Comissariado dos Açores para a Infância.

- i. **Atividades:** Os diretores de turma relatam atividades de aproximação à família como as reuniões regulares da PIC, e um convívio no Dia Mundial da Família. No que se referem às suas próprias iniciativas para realização de atividades, indicam reuniões extraordinárias e a organização de um plano de estudos individualizado:

Ah!!!! O meu contributo... No meu caso, ofereci sempre confortabilidade à presença da mãe na escola durante as reuniões que teve comigo, e na PIC, digo a esta mãe como digo às famílias de todos os outros alunos, não é? E cheguei a realizar duas reuniões extraordinárias em horário pós-laboral por período letivo, para que todos os pais conseguissem participar, onde discutíamos assuntos do interesse dos educandos e geríamos pequenos conflitos existentes entre colegas, enfim... uma data de assuntos pertinentes, porque sempre nos identificavam novas características dos filhos que desconhecíamos, não é? Também somos desafiados para estas coisas... hoje mais do que nunca, é fundamental aproximar a família à escola. Entretanto estas não tiveram grande adesão a partir do 2º período, parece que só o 1º período importa... não entendo... e ficaram sem efeito por falta de envolvimento e participação das famílias. Atenção que apenas o fazia com a minha direção de turma! (DT2)

Na minha opinião, a melhor forma de promovermos o envolvimento familiar neste momento, é implementando o PIC nas nossas direções de turma, quando a situação assim o exigir, é uma ótima forma de conhecer a família e a estrutura e dinâmica familiar, assim como, de compreender o problema do aluno, com o auxílio da família e dos pais, que costumam conhecê-los melhor que nós. Tenho alguns colegas que optam por tentar resolver a problemática por conta própria, que para além de ser extremamente desgastante, lutar sozinho contra o insucesso priva o aluno de um projeto inovador que prima pelo sucesso educativo, envolvendo várias entidades. Promovemos o envolvimento familiar quando solicitamos que os encarregados de educação compareçam no início do ano letivo para conhecer os docentes, os espaços escolares, no final de cada período letivo para levantamento das avaliações dos educandos, e costumamos solicitar uma reunião quando se deteta alguma incongruência no percurso de algum aluno. O facto de incentivarmos os miúdos a participarem em atividades extracurriculares, como o desporto, aumenta o envolvimento familiar na escola, associado aos resultados do educando nesta área. (DT1)

- ii. **Parcerias comunitárias:** Nas parcerias com a comunidade, os diretores de turma apresentaram vários parceiros com quem costumam colaborar, e que têm conhecimento que colaboram com a escola, evidenciando a sua importância no envolvimento familiar:

A escola já participou em algumas atividades em família, e se não são realizadas por nós são pela comunidade, a autarquia por exemplo, e nós adoramos porque vemos nos olhares de pais e filhos, e restante família, o orgulho em estarem ali a mostrar o que sabem fazer, as suas competências... e depois os pais todos babados, o que incentiva mais os alunos em procurar serem melhores e ter melhores resultados! Mas acredita que sim, noto bastante isso, quando a família e os pais se envolvem dá logo outra conotação e importância ao resultado do sucesso dos filhos, e estes querem mais e melhor para verem a cara de satisfação nos pais! É muito bonito de se ver. (DT2)

- c) **Perspetiva das assistentes sociais:** No quadro 8, verificam-se algumas das perspetivas das assistentes sociais, no que toca às iniciativas de aproximação da relação escola-família, praticadas pela escola.

Quadro 8 – Relação da escola com a família: perspetiva das assistentes sociais

Assistentes Sociais	Iniciativas de aproximação da REF	
	Atividades	Parcerias comunitárias
AS1	Orientação familiar para adequação de local de estudo domiciliário.	Principalmente entidades do desporto.
AS2	Orientação familiar para adequação de local de estudo domiciliário.	Núcleo de ação social e entidades do desporto.
AS3	Inclusão de outros membros da família no acompanhamento.	Principalmente entidades do desporto.

- i. **Atividades:** As assistentes sociais retratam algumas das atividades que conduziram, numa tentativa de aproximar a família à escola, enquanto agentes ativas desta ação no contexto escolar. A orientação familiar na adequação dos locais de estudo dos alunos foram as atividades identificadas por duas profissionais, enquanto a terceira assistente social refere a inclusão de outros membros familiares no acompanhamento, para além da encarregada de educação:
- Inicialmente verifiquei que o aluno não tinha grandes condições para conseguir fazer um estudo com privacidade na sua casa. No decorrer das reuniões do PIC, essas condições foram sendo melhoradas, e no final do PIC, verificamos que houve aqui uma alteração dessas condições. Conseguiu-se um espaço mais adequado, tudo com mais privacidade, com mais calma para se poder concentrar e realizar os seus estudos. (AS2)
- ii. **Parcerias comunitárias:** Relativamente às parcerias estabelecidas com a comunidade, as assistentes sociais apresentam o desporto como principal parceiro na escolaridade dos alunos, e na aproximação das famílias aos momentos escolares (ex: torneios de futebol), evidenciando a sua importância no percurso dos alunos:
- Estou-me a lembrar... neste caso, este miúdo não tinha nenhuma atividade extracurricular e decidimos sugerir aos pais que o inscrevessem no clube de

futebol Santiago. Acho que correu bem. Ajudou-o na escola... distraía-se menos, embora as notas escolares não tenham sido melhores naquele ano, a melhoria revelou-se no seu comportamento, tornando-o mais atento e concentrado, fator que foi determinante no ano seguinte, pois conseguiu transitar com sucesso, penso que em 2021... (AS1)

Para compreender toda a informação recolhida, de forma sintética, relativa às diferentes perspetivas dos participantes na relação escola-família, decidiu-se apresentar um quadro com todos os dados sistematizados, em que é possível observar detalhes de parte a parte da relação.

Quadro 9 – Síntese das perspetivas sobre a Relação Escola-Família

REF	Famílias	Diretores de turma	Assistentes Sociais
Relação da família com a escola	Valorizam a escola e participam nas reuniões. Envolvem-se nas tarefas escolares de casa. Não têm autonomia nos contactos com a escola. Queixam-se de que a escola só contacta para contar o “ruim”.	Não valorizam a escola nem participam nas reuniões. Não se envolvem na escolaridade dos filhos em casa. Não têm autonomia nos contactos com a escola. Confirmam que contactam os pais pelos piores motivos.	Não valorizam a escola nem participam nas reuniões. Não se envolvem na escolaridade dos filhos em casa. Não têm autonomia nos contactos com a escola.
Relação da escola com a família	A escola tem poucas iniciativas e atividades que as aproximem de si. Conhecem algumas parcerias comunitárias, estando os filhos inseridos em algumas.	Têm as suas próprias iniciativas para se aproximarem às famílias (métodos de estudo individualizado, alargamento de horários para reunir com as famílias). Dispõem de vários parceiros comunitários.	Desconhecem atividades da escola para se aproximarem às famílias. Trabalham essencialmente com os parceiros comunitários da escola, na área do desporto para inserção de novos membros.

Através do quadro síntese, podemos verificar que as perspetivas dos intervenientes profissionais divergem, e em alguns aspetos encontram-se em concordância. À luz de todas as perspetivas, a relação estabelecida entre as famílias e a escola classifica-se sobretudo pela distância.

Os pais revelam algum amedrontamento quando recebem contactos da escola, porque adivinham que se trata de algo mau em relação aos seus filhos, e devido a este impacto preferem não contactar a instituição escolar, contactos que os diretores de turma confirmam realizar pela desatenção dos encarregados de educação perante o percurso escolar dos filhos durante o ano letivo. Os pais “(...) lembram-se das experiências negativas que viveram na sua própria vida escolar e queixam-se de só serem chamados à escola quando há problemas (Silva, 1997).” (Zenhas, 2010:3)

As famílias descrevem valorizar a escola e o envolvimento em casa, embora, segundo o seu ponto de vista, tal não seja reconhecido pela escola. As famílias e as assistentes sociais apresentam a perspetiva de que a escola desenvolve poucas atividades e iniciativas para alcançar as famílias e promover a sua relação em prol do sucesso escolar dos alunos. As famílias confessam que esperavam mais atividades familiares e convívios.

Por outro lado, os diretores de turma referem estimular a sua relação com as famílias de forma autónoma, elaborando planos de estudo individualizados em conjunto com as famílias, por exemplo. “No relato de muitos professores há a afirmação de que apesar de abrirem as portas da escola à participação dos pais, esses são desinteressados em relação à educação dos filhos, na medida em que atribuem à escola toda a responsabilidade pela educação. Esta argumentação dos professores “visa, apenas, culpar a vítima e é uma visão pessimista das relações escola/pais” (Marques, 1999, p.15), a partir da qual não se consegue dar passos positivos para ultrapassar os obstáculos à relação família-escola” (Oliveira & Marinho Araújo, 2010:103).

#### **4.4. Implementação da PIC**

Para conseguir responder às restantes questões de investigação, incluindo a questão central, após a análise da relação escola-família neste contexto, é crucial contrastar as perspetivas de todos os intervenientes para uma melhor compreensão da concretização desta parceria ao nível das ações executadas, nomeadamente, as atividades e iniciativas praticadas, os compromissos educativos celebrados, as ações específicas da equipa de ação social local, o envolvimento dos recursos da comunidade, as estratégias de diferenciação pedagógica utilizadas durante os acompanhamentos e as reuniões estabelecidas entre profissionais. Iremos comparar também as perspetivas de todos os

participantes em relação em relação aos resultados da PIC, no que respeita à eficácia dos objetivos de promoção de sucesso educativo e do envolvimento familiar, assim como, às dificuldades, potencialidades e interações da parceria.

#### 4.4.1. Ações da parceria

Para conseguir responder às restantes questões de investigação, torna-se necessário compreender que ações foram implementadas ao longo da parceria, de modo a observar o que foi realizado por cada participante, no âmbito das suas perspetivas.

- a) **Perspetiva das famílias:** No quadro 10, apresentam-se as diferentes componentes relativas às ações da PIC em que as famílias estiveram envolvidas, na sua perspetiva.

Quadro 10 – Ações da implementação da PIC – famílias

Famílias	Atividades e Iniciativas	Compromisso Educativo	Ações da ação social local	Envolvimento de recursos da comunidade
F1	Reuniões da PIC.	Verificar se o filho realizava os TPC. Conhecer o mapa de avaliações da criança.	Contactos regulares com a família. Organização de local apropriado ao estudo.	Inserção no futebol.
F2	Reuniões da PIC.	Verificar se o filho realizava os TPC. Comparecer às reuniões. Valorizar os resultados do educando.	Apoio psicossocial. Orientação para marcação de consultas médicas.	Inserção no futebol.
F3	Reuniões da PIC.	Verificar se o filho realizava os TPC.	Não reconhece.	Inserção nos escuteiros.
F4	Reuniões da PIC.	Dialogar diariamente sobre a escola; Conhecer o mapa de avaliações da criança.	Apresentação de jogos pedagógicos ao aluno.	Inserção no futebol e no “Reviver”.
F5	Estratégias de reforço positivo. Envolvimento na realização dos TPC.	Verificar se o filho realizava os TPC.	Visitas domiciliárias. - Verificação do material escolar do aluno.	Inserção na natação.
F6	Reuniões da PIC.	Garantir a assiduidade da educanda.	Não reconhece.	Não reconhece.

F7	Reuniões da PIC. Participação em convívio do futebol. Maior envolvimento na escolaridade do aluno.	Verificar se o filho realizava os TPC. Imposição de regras de horários.	Aconselhamento para frequência de atividade extracurricular.	Inserção no futebol.
F8	Estratégias de reforço positivo. Reuniões da PIC.	Ter um espaço adequado ao estudo.	Organização de local apropriado ao estudo; Visitas domiciliares.	Sem envolvimento.

- i. **Atividades e iniciativas:** No desenvolvimento das ações da parceria, as famílias referem a sua participação em todas as reuniões da PIC, e alegam ter ampliado estratégias de reforço positivo. Focam as suas iniciativas de contribuição para a intervenção na satisfação das necessidades básicas dos seus filhos:

O papel da família que neste caso sou só eu, foi meter lhe comidinha na mesa todos os dias, não deixar faltar nada, limpar a casinha todos os dias às 6h de manhã para eles estarem asseados para irem para a escola, infelizmente eu não tenho muito tempo... (F4)

Nas reuniões e em vigiar mais o meu rapaz a ver se ele fazia as coisas da escola, e ia pedindo lá de vez em quando à irmã para lhe dar uma ajuda nos exames da escola. (F1)

Eu não participei em nada... foi essas reuniões que me chamaram, foi só. (F6)

- ii. **Compromisso educativo:** Celebraram o compromisso educativo, documento produzido, em que identificaram algumas das ações que iriam realizar para promover o sucesso educativo daquele aluno, tais como, verificar a realização dos TPC pelos filhos, conhecer o mapa de avaliações do educando e garantia da sua assiduidade:

Sei que tinha a ver com eu lhe vigiar mais vezes no quarto para ver o que ele estava fazendo e perguntar pelos deveres da escola ou uma coisa assim parecida. Ó senhora, mas eu coleí o calendário dos testes dele no frigorífico, a irmã ia vendo e quando estava perto ela metia-o a estudar. (F1)

Combinámos todos que íamos fazer uma parte. Ela ia começar por levar a mochila para casa, nunca aconteceu. Cheguei a vir buscar a mala dela várias vezes... A professora disse que lhe ia dar mais apoio nas aulas e mudá-la de lugar para ela parar com a conversa, e eu que ia vigiar se ela fazia os trabalhos de casa... A assistência disse que ia estar sempre a par de tudo e que alguma coisa e alguma necessidade das coisas da escola da minha sobrinha, falasse com ela. (F3)

Aquele papel que se assinava? Oh eu disse que garantir que ela ia todos os dias para a escola e não faltava. Ela disse que ia parar de faltar e que ia estudar mais. (F6)

- iii. **Ações da ação social local:** Nas atividades e ações realizadas pelas assistentes sociais, as famílias descrevem diversas práticas, como a organização dos locais de estudo nas casas dos alunos, orientações para inscrição em atividades extracurriculares e marcação de consultas médicas, jogos pedagógicos com os alunos, para além do recorrente apoio psicossocial:

A assistente social foi uma ótima ajudante durante aquele ano todo... foi incansável... ela ligava, ela vinha cá a casa, sempre preocupada comigo e com a minha filha... arranjou-nos uma secretária... (F8)

A assistente social foi uma boa ajuda porque ela sempre ia fazendo umas visitas à sexta-feira quando ele saía cedo da escola... Ela pedia para ver o que ele já tinha feito, e então ele passou a ter os cadernos mais direitos com vergonha depois de mostrar. (F5)

Algumas das famílias estranharam a presença da assistente social no seu espaço doméstico e escolar:

A assistente social é que eu não percebi muito bem o que ela fazia ali, porque eu já não tenho nada de rendimentos senhora..., mas como ela não era professora, não sei, fiquei sem perceber assim muito bem, depois ela explicou que tinha a ver com a questão de conhecer-me bem a mim para tentarmos as duas melhorar a situação do meu filho na escola. Ela sempre arranjou uns jogos para ele se concentrar nas contas quando tivesse distraído a estudar. (F4)

Eu gostei de ter a menina da assistência, ela tem as coisas sempre direitinhas para eu não perder o rendimento, ia lá sempre e assinar o papelinho. Ela ia telefonando para saber se eu estava a ajudar o pequeno.  
(F1)

- iv. **Envolvimento de recursos da comunidade:** Dois familiares não reconheceram o envolvimento dos recursos comunitários, nem se envolveram com os parceiros. As restantes famílias afirmam ter sido uma mais-valia na rotina dos alunos frequentarem atividades extracurriculares relacionadas com o desporto e a cultura, reconhecendo diversos benefícios após a integração:

Iam ligando para a diretora a dar razão do meu filho, diziam se estava a ir bem ou não, e se ia sempre, acho que só a coisa deles falarem entre si já fez com que ele tivesse gosto por jogar à bola, fazia os seus trabalhos de casa no Reviver<sup>4</sup>e agora está mais atinado, menos nas notas querida... que apoquentação! (F4)

Ele entrou no clube de futebol do Santiago. Na minha opinião foi a melhor coisa que aconteceu, porque parece que ele ganhou outra responsabilidade... chegava a casa e ia-se despachar porque sabia que tinha outras coisas que tinha de acabar e fazer, incluindo os trabalhos de casa. Ajudou-o muito a controlar o seu tempo. Penso que a escola faz um bom trabalho com as outras instituições parceiras... contactam uns com os outros, falam sobre o percurso dos nossos filhos, o que está bem e o que não está... e passam-nos a informação toda direitinha. Até eu estabeleci uma relação de amizade com o clube. (F7)

- b) **Perspetiva dos alunos:** Ao longo do quadro 11, podemos constatar as ações executadas durante a parceria, sob o ponto de vista dos próprios alunos.

Quadro 11 – Ações da implementação da PIC –alunos

Alunos	Atividades e Iniciativas	Compromisso Educativo	Ações da ação social local	Envolvimento de recursos da comunidade

A1	Reuniões da PIC. Grande encontro da PIC.	Melhorar a assiduidade na escola e catequese. Estudar uns minutos todos os dias.	Não reconhece.	Inserção no futebol.
A2	Reuniões da PIC.	Fazer os TPC todos os dias. Estudar uns minutos todos os dias. Melhorar o comportamento. Frequentar acompanhamento psicológico.	Não reconhece.	Inserção no futebol.
A3	Reuniões da PIC.	Levar a mochila para casa.	Visitas domiciliárias.	Inserção nos escuteiros.
A4	Participação em torneios de futebol.	Frequentar uma atividade extracurricular.	Apresentação de jogos pedagógicos ao aluno.	Inserção no futebol e no “Reviver”.
A5	Não reconhece.	Estudar uns minutos todos os dias. Frequentar consultas nutrição. Subir as notas negativas.	Não reconhece.	Inserção na natação.
A6	Frequência de acompanhamento psicológico.	Melhorar a assiduidade. Estudar e realizar os TPC antes de ir namorar.	Não reconhece.	Não reconhece.
A7	Não reconhece.	Dormir mais cedo.	Não reconhece.	Inserção no futebol.
A8	Não reconhece.	Ter um espaço adequado ao estudo. Frequentar consultas nutrição.	Não reconhece.	Sem envolvimento.

- i. **Atividades e iniciativas:** Descrevem maioritariamente a sua participação nas reuniões da PIC, nos acompanhamentos médicos e nos eventos desportivos realizados perante a implementação da parceria. Apenas um aluno apresenta a sua participação no grande encontro da PIC, convívio realizado entre famílias e a equipa que integra a parceria, e alguns não reconhecem a sua participação em nenhuma iniciativa:

Em nada senhora... foi aquelas vezes que meu pai foi chamado e eu também ia. E fomos a uma palestra grande falar das nossas notas no fim do ano. (A1)

Entrei para a nataçãõ senhora! Só que depois desisti..., mas comecei a estudar mais em casa. (A5)

- ii. **Compromisso educativo:** Celebraram o seu compromisso educativo com os restantes intervenientes, comprometendo-se a estudar durante alguns minutos diariamente, melhorar a sua assiduidade e comportamento, e uma situação em que a aluna se compromete a levar a sua mochila para casa:

Era levar a mochila para casa LOL, mas se aquilo é os livros da escola tem que ficar é na escola (risos). (A3)

Acho que era ficar mais ocupado, ir para uma atividade que eu gostasse então fui para o futebol. E inscreveram-me também no reviver, eu não gostava muito, mas depois vi que despachava lá os TPC e ficava leve o resto da tarde. (A4)

Era ir às aulas todas sem falta e estudar antes de namorar quando eu chegasse a casa. (A6)

- iii. **Ações da ação social local:** A maioria dos alunos não reconhece ações das assistentes sociais nesta intervenção, tendo dois alunos apresentado a utilização de jogos pedagógicos, e as visitas domiciliárias das profissionais:

Eu não conhecia a senhora da assistência, mas ela falou comigo das músicas e das danças que eu gostava então fiquei a gostar dela e adorava quando ela ia à minha casa e eu estava. (A3)

Aquela outra senhora (assistente social), disse que eu podia ter alguma dificuldade de concentração e falou com a psicóloga da escola, agora estou a aguardar pela psicóloga do hospital a ver se há alguma coisa que melhore isso... ela fez vários jogos comigo para ver se eu concentrava (A4)

- iv. **Envolvimento de recursos da comunidade:** Descrevem de forma simples o facto de terem iniciado a sua frequência nas atividades extracurriculares, caracterizando

o seu envolvimento como favorável com os parceiros representantes das entidades comunitárias associadas a estas atividades.

Entrei para o futebol e já joguei em alguns torneios. (A4)

Comecei no futebol. (A7)

- c) **Perspetiva dos assistentes sociais:** Apresenta-se no quadro 12, os pontos de vista das assistentes sociais relativamente às ações intervencionadas ao longo da PIC. Importa referir que no que respeita ao compromisso educativo, as assistentes sociais comprometem-se na generalidade a acompanhar as restantes ações dos intervenientes, sem identificar ações específicas para este efeito, uma vez que vão moldando a sua estratégia consoante o problema identificado.

Quadro 12 – Ações da implementação da PIC – assistentes sociais

Assistentes sociais	Ações da ação social local	Envolvimento de recursos da comunidade	Estratégias de diferenciação pedagógica	Reuniões entre profissionais
AS1	Motivar os pais em valorizar as conquistas dos filhos. Visitas domiciliárias. Auxílio na organização do material escolar do aluno.	Desporto – clube de futebol.	Dinâmicas de grupo entre os intervenientes com enfoque no aluno.	Necessárias para articulação.
AS2	Organização de um local apropriado ao estudo na habitação familiar. Orientação para inscrição no espaço “reviver”.	Inscrição no “reviver”.	Criação de plano individualizado de apoio.	Necessárias para articulação.
AS3	Integração da criança e respetivos irmãos em CATL.	Inserção nos escuteiros.	Plano personalizado com adaptação ao tempo ideal de estudo.	Necessárias para articulação; Aproxima as fontes da comunidade.

	Inclusão de outros familiares na parceria.			
--	--	--	--	--

- i. **Ações da ação social local:** As assistentes sociais descrevem ter realizado diversas ações durante a intervenção da parceria, direcionadas para a família e o aluno, integrando os alunos em atividades desportivas, CATL e no Reviver, e motivando os pais na valorização da escolaridade dos filhos. A inclusão de outros elementos da família foi também uma das ações alcançadas:

Fomos motivando os próprios pais a terem brio no futuro dos filhos; era as reuniões com os encarregados de educação e em parceria com os pais... algumas visitas domiciliárias para ver se as coisas estavam bem... tive uma vez também que combinei com os pais, a organização dos dossiers do aluno por disciplinas, com separadores e tudo direitinho... (AS1)

Integração em CATL das crianças que coabitavam na mesma habitação que a menor, pois queixava-se de falta de concentração e sossego, e matámos dois coelhos numa só cajadada... incluímos as restantes crianças em CATL, contribuindo para o seu desenvolvimento social e de aprendizagens, e facilitando um momento de estudo com maior tranquilidade para a jovem em questão. Outra ação foi a inclusão do pai da menor nesta parceria... os pais eram divorciados, mas uma vez que o nosso trabalho com a mãe estava tão difícil, tentou-se sensibilizar o pai. Ao responsabilizar o pai na participação da vida escolar da jovem, notámos que este não tinha conhecimento de várias situações, incluindo a da mudança de morada da filha... foi complicado, houve muitos conflitos relativos a esse relacionamento... porque entretanto, começámos a notar que se tratava de um relacionamento abusivo, com a conivência de ambas as mães dos jovens... Mas o pai também negligenciava muito... não participava mais nada vida da filha por motivos familiares e profissionais, de acordo com o próprio... que mais fiz eu? Contactos muito frequentes com este pai e mãe, para que fosse ganhando cada vez mais responsabilidades (AS3)

- ii. **Envolvimento de recursos da comunidade:** Caracterizam um bom envolvimento dos recursos comunitários durante a parceria, identificando cada uma das profissionais a inscrição de um aluno em diferentes atividades:

O reviver é um espaço com uma professora que auxilia alunos sinalizados para tal, a realizar as tarefas escolares, é um espaço só para este fim, e os pais pelo menos já ficam descansados que os seus filhos já realizaram os seus deveres, com auxílio e supervisão. Neste espaço começou a adotar hábitos de estudo e de organização; os recursos culturais, propriamente ditos, foi mais o desporto... não é bem cultural, mas foi um recurso que fez alguma diferença... chegou a ter uma pessoa dedicada a ver os TPC dos alunos... eles antes de começarem a fazer os aquecimentos, exercícios, começavam por mostrar os TPC, fazê-los e organizar as mochilas. Quando chegasse à altura, mostravam as suas notas, e depois eram recompensados com o início das atividades. Se não tivessem um bom desempenho e realizassem os seus deveres, tinham penalizações, por exemplo, participavam nos exercícios e aquecimentos, havendo um jogo ficavam no banco e não jogavam. Isto fez toda a diferença nos resultados escolares do aluno em questão. (AS2)

Em Água de Pau foram aproveitados..., mas só se consegue aproveitá-los quanto as entidades estão disponíveis para tal. Senti que o clube Santiago fez um esforço muito grande..., mas não na situação desta aluna, não lhe conseguimos inculcar o futebol, mas conseguimos direcioná-la na sua ótica de interesses para o grupo dos escuteiros, portanto mais um recurso aproveitado. Eles foram espetaculares, articularam muito conosco sobre a assiduidade dela, os seus comportamentos, indícios do seu relacionamento abusivo..., foram mesmo parceiros nesta luta! (AS2)

- iii. **Estratégias de diferenciação pedagógica:** Caracterizam parte da sua intervenção com um conjunto de estratégias de diferenciação pedagógica em alguns dos casos, por exemplo, a criação do caderno do estudo, o plano de horário de estudos e um conjunto de dinâmicas pedagógicas, ao longo do acompanhamento:

Eram definidas durante as reuniões por todos nós, até pelos alunos... tanto eu, como o DT, a família e o aluno participavam no estabelecimento de estratégias que resultassem num maior aproveitamento escolar... por exemplo, para esta aluna que não estudava diariamente, questionámo-la de forma honesta sobre qual seria o tempo máximo que aguentaria estudar e rever o caderno, e se 15 minutos fossem o seu máximo, começávamos assim e íamos adaptando as estratégias à medida que nos íamos reunindo. Eram realizadas experiências, se resultassem continuávamos, se não íamos sempre alterando... (AS3)

E como dizes e bem... eram individualizadas... ou seja, para combater a problemática identificada era necessário delinear um conjunto de estratégias com a diretora de turma...eu aconselhava-me com colegas da área da infância e levava dinâmicas de grupo para as reuniões e uns quebra-gelos, dependendo sempre do que iríamos analisar à partida... todo o trabalho com estas crianças é diferenciado... alguns são filhos de traficantes, outros órfãos de mãe ou pai, alguns assistem a violência doméstica... são vidas muito marcadas, tento sempre ir pelo mais leve e tranquilo, nunca tive postura rígida com nenhum deles, a minha principal estratégia é parecer fixe e jovem (risos) para confiarem em mim... e vou me adaptando às necessidades que as situações assim o requerem. (AS1)

- iv. **Reuniões entre profissionais:** Retratam as reuniões como extremamente necessárias para a continuidade da parceria, com vista à articulação com as diferentes áreas representadas nestes eventos:

No entanto, gostaria de acrescentar que nestas reuniões fossem discutidas novas estratégias para trabalhar a PIC em focus group, porque eu sinto por vezes que os que são acompanhados na PIC se sentem muito sozinhos, trabalhar em grupo algumas questões que os prendem em comum... não sei...;são necessárias para a articulação entre as várias áreas que incidem nesta parceria... sem elas era impossível compreender os alunos, pois só o nosso parecer se torna insuficiente para um aluno, cujas problemáticas se envolvem com demasiados fatores externos à escola. No entanto, gostaria de acrescentar que nestas reuniões fossem discutidas novas estratégias para

trabalhar a PIC em focus group, porque eu sinto por vezes que os que são acompanhados na PIC se sentem muito sozinhos, trabalhar em grupo algumas questões que os prendem em comum... não sei... (AS1)

Eu acho que é muito bom estas reuniões existirem, porque é uma forma de nós vermos aquele aluno, não só como aluno daquela escola, ou como filho do utente que acompanhamos através do RSI, ou só como jogador de futebol, ajuda-nos a olhar para aquela criança de uma forma mais completa, muito mais plena, e... só através desta perspetiva é que consegue fazer um plano individualizado para as necessidades daquele jovem, caso contrário podemos ter toda a boa intenção do mundo, mas vamos ter sempre falhas... (AS1)

- d) **Perspetiva dos diretores de turma:** A opinião dos diretores de turma encontra-se representada no quadro 13, no que diz respeito às ações implementadas na PIC.

Quadro 13 – Ações da implementação da PIC – diretores de turma

Diretores de turma	Atividades e Iniciativas	Compromisso Educativo	Ações da ação social local	Envolvimento de recursos da comunidade	Estratégias de diferenciação pedagógica	Reuniões entre profissionais
DT1	Aplicação de métodos de avaliação individual. Reuniões da PIC. Contactos periódicos com a encarregada de educação.	Prestação de informações acerca do percurso escolar do aluno, à família. Diálogo motivacional com o aluno.	Dinâmicas de estudo personalizadas. Visitas domiciliárias. Auxílio na organização do material escolar.	Desporto – clube de futebol e cultura – grupo de escuteiros.	Criação do diário do estudo do aluno. Aplicação de métodos de avaliação individual.	Necessárias para articulação.
DT2	Reuniões da PIC. Acompanhamento do desenvolvimento da aluna no processo. Contactos periódicos com a encarregada de educação.	Acompanhamento próximo das atividades da aluna em sala de aula. Revisão diária da assiduidade da aluna.	Participação nas reuniões. Diálogos motivacionais com a aluna. Transmissão de compreensão e confiança à aluna.	Desporto – clube de futebol e cultura – “reviver”. Encontros com a comunidade para pontos de situação entre as escolas.	Sem referenciação.	Sem referenciação.

	Sinalização da aluna para aulas de apoio.					
DT3	Reuniões da PIC. Organização do material escolar do aluno. Inscrição do aluno nas aulas de apoio.	Verificação de registos no caderno diário do aluno, da sua assiduidade, e dos documentos avaliativos assinados pelo EE.	Intervenção dinamizadora, tranquila e estimulante perante o mau comportamento do aluno.	CPCJ.	Sem referênciação.	Sem referênciação.

- i. **Atividades e iniciativas:** Os diretores de turma referem algumas ações realizadas por si, durante a implementação da parceria, especificamente, a sua participação nas reuniões regulares da PIC, a aplicação de métodos de avaliação individual, a realização de contactos periódicos com as famílias, a sinalização dos alunos para as aulas de apoio, o acompanhamento de todo o desenvolvimento do aluno na intervenção e apoio na organização do material escolar do aluno:

Estive envolvida na estimulação de ferramentas com a assistente social, correu bem, foi muito agradável ter algumas ideias vindas de uma área diferente da educação, mas que conhecem muito bem as famílias, o que nos auxilia no seu tratamento em contexto escola. (Silêncio) Ofereci a minha total disponibilidade para a realização das reuniões, contactei a mãe do aluno diversas vezes sem sucesso, no entanto, concentrei-me na resolução do problema do aluno, e este afirmava que se sentia muito desmotivado e sem vontade para fazer nada. Preparei-lhe algumas minifichas de avaliação, pois na minha direção de turma era o único com acompanhamento neste projeto, e aplicava-lhe as fichas no final da minha aula, pois já tínhamos combinado à priori que assim seria, nestas fichas estavam exercícios iguais aos que reproduzimos durante a aula, e mesmo assim o aluno não tinha aproveitamento. (DT1)

- ii. **Compromisso educativo:** Apresentam ter celebrado o compromisso educativo com os restantes intervenientes, comprometendo-se com ações relacionadas com o acompanhamento individualizado do aluno, em contexto de sala de aula:

A assistente social trouxe um documento do compromisso educativo, que agora nós também temos acesso, naquela altura ainda não conhecíamos bem a dinâmica deste projeto e fomos aprendendo com todos... Ela deu algumas ideias de dinâmicas de estudo e várias sugestões de mudanças lá em casa para que a criança tivesse melhores condições de estudo e menores distrações. A diferença é que como elas trabalham no terreno, têm outras redes de apoio da comunidade e conseguem ajudar e orientar estas famílias a organizar um quarto de estudo em condições... (DT1)

O meu papel neste compromisso foi fazer o que já fazia, mas com maior foco neste aluno. (DT3)

- iii. **Ações da ação social local:** Caracterizam as ações das assistentes sociais como colaborativas ao logo desta intervenção, nomeadamente, a dinamização de estratégias de estudo com os alunos, a realização de visitas a casa das famílias para acompanhamento no âmbito da parceria e o apoio motivacional transmitido aos alunos:

A assistente social propôs-lhe ainda a criação de um caderno do estudo, que comprasse um caderno novo e iniciasse uma espécie de diário sobre o que aprendeu naquele dia na escola, o que lhe facilitaria a focar-se nas aulas, pois sabia que tinha o compromisso de depois nos mostrar o seu caderno de estudo; a assistente social articulava comigo quando realizava um contacto ou visita domiciliária a esta família, para que juntas fôssemos nos adaptando e atualizando as estratégias necessárias para ajudar o aluno, e melhorar o envolvimento familiar na escola.; A assistente social conseguiu interagir bastante com o aluno, embora com a ausência familiar, motivou-o a adquirir novo material escolar na papelaria com o objetivo de se motivar a estudar, visto que o seu material não estava em condições, e combinou ainda com este encontrarem-se ocasionalmente, penso que na Casa do Povo da freguesia, para estruturarem um horário de estudo após a escola. (DT1)

A técnica participou em todas as reuniões e promoveu algumas técnicas para melhorar a motivação da aluna... tentou compreender e mostrar confiança à aluna perante os seus problemas, e deixou claro qual o seu

papel nesta parceria.; foi mais um recurso humano a trabalhar em prol de uma causa, o insucesso, que trouxe um conjunto de conteúdos agradáveis para trabalhar a motivação e prospeção futura do aluno. (DT2)

- iv. **Envolvimento de recursos da comunidade:** Referem também ter-se articulado com os parceiros comunitários para inscrição dos seus alunos nas atividades no âmbito do desporto e cultura, assim como, com a CPCJ:

Relativamente à comunidade, o clube de futebol Santiago tem sido um excelente parceiro, pois os miúdos olham para o treinador como um ídolo, e este também nos contacta para troca de informações quando algo de positivo e menos positivo acontece. Neste caso específico do aluno, não frequentava o futebol, mas frequentava os escuteiros e consegui, em conjunto com a assistente social, convencê-lo a inscrever-se na natação, mas acabou por desistir pois era muito cansativo em conciliar com os escuteiros. Pessoalmente conheço vários dos membros do grupo de escuteiros local, e também foram uma boa fonte para troca de impressões sobre os progressos do aluno na sua autonomia e responsabilidade. (DT1)

De uma forma geral, as entidades colaboraram bem connosco, sempre com muita disponibilidade. Vantagens na articulação com as comunidades foram mesmo o empenho visível destes em ajudar os alunos a progredirem. (...) na comunidade não senti dificuldades na articulação. Se bem que estão muito menos colaborativos após a pandemia, poderá ter a ver com a dissipação do vírus. (DT3)

- v. **Estratégias de diferenciação pedagógica:** Apenas uma das docentes faz referência à utilização da diferenciação pedagógica ao longo do seu acompanhamento, apresentando a criação de um diário de estudo para o aluno em conjunto com a assistente social, e a aplicação de métodos de avaliação individuais:

A assistente social propôs-lhe ainda a criação de um caderno do estudo, que comprasse um caderno novo e iniciasse uma espécie de diário sobre o que aprendeu naquele dia na escola, o que lhe facilitaria a focar-se nas

aulas, pois sabia que tinha o compromisso de depois nos mostrar o seu caderno de estudo. (DT1)

- vi. **Reuniões entre profissionais:** Sobre as reuniões entre os profissionais envolvidos na PIC, apenas um diretor de turma faz referência à sua importância, no trabalho realizado com o aluno e as famílias:

O conselho executivo promoveu pelo menos duas reuniões globais entre docentes e a ação social, para um trabalho melhor articulado entre todos. Nestas reuniões discutiram-se métodos e estratégias, entre as que funcionavam e as que poderiam ser experimentadas em outros acompanhamentos. (DT1)

É possível depreender que o projeto foi implementado através do conjunto de ações realizadas por todos os participantes, com vista a promover melhores resultados dos alunos, nomeadamente, a realização periódica de reuniões para ponto de situação, a celebração dos compromissos educativos por todas as partes integrantes, as visitas domiciliárias, orientação psicossocial e as estratégias diferenciadas utilizadas pelas assistentes sociais, a inscrição dos alunos em alguma atividade extracurricular de acordo com os seus interesses, criação do caderno do estudo diário e do plano individualizado de estudo, e a realização de reuniões entre os profissionais envolventes para articulação de casos e estratégias.

Em concordância com a perspetiva das assistentes sociais, os diretores de turma descrevem-se pouco à vontade sobre os passos da implementação das ações desta parceria, e apoiam-se nas assistentes sociais para condução das reuniões periódicas.

#### **4.4.2. Perspetivas dos intervenientes sobre os resultados da PIC**

Nesta seção, serão analisadas as perspetivas sobre os resultados da parceria, no que diz respeito à sua eficácia, potencialidades, dificuldades e interações dos vários intervenientes.

Decidiu-se recorrer à análise documental de comprovativos de resultados escolares destes alunos e do registo de vezes que os seus familiares/encarregados de educação visitaram a escola, quando solicitados, como podemos observar no quadro 1.

Estes indicadores quantitativos evidenciam os resultados da implementação da PIC no ano 2019/2020, todavia, o presente estudo pretende analisar a execução da parceria para além dos números e resultados identificados, a partir de uma abordagem qualitativa.

Quadro 14 – Resultados escolares dos alunos no início e término da intervenção no ano letivo 2019/2020

Alunos <sup>3</sup>	Resultados pré-PIC	Resultados Pós-PIC	Transição de ano letivo	Nº de vezes que o EE foi convocado	Nº de vezes que o EE compareceu	Resultados 2021/2022
A1	1,1,1,2,2,2,3,3.	2,2,2,2,2,3,3,3.	Não transitou.	7 vezes.	5 vezes.	2,2,2,3,3,3,5,5.
A2	1,1,2,2,2,3,3,3.	1,2,2,2,3,3,3,3.	Não transitou.	10 vezes.	8 vezes.	2,2,3,3,3,3,4,4.
A3	1,1,1,2,2,2,2,3.	1,1,1,1,2,2,2,2.	Não transitou.	9 vezes.	4 vezes.	2,2,2,2,2,2,3,3.
A4	1,1,2,2,2,3,3,3.	1,2,2,2,2,3,3,3.	Não transitou.	5 vezes.	2 vezes.	2,2,2,3,3,3,3,3.
A5	1,1,2,2,2,2,3,3.	2,2,3,3,3,3,3,4.	Transitou.	6 vezes.	3 vezes.	2,2,2,2,2,3,3,3.
A6	1,1,2,2,2,2,3,3.	1,1,2,2,2,2,3,3.	Não transitou.	4 vezes.	1 vez.	1,1,2,2,2,2,3,3.
A7	2,2,2,2,3,3,3,4.	2,2,2,2,3,3,3,4.	Não transitou.	6 vezes.	4 vezes.	3,3,3,4,4,4,5,5.
A8	2,2,2,3,3,3,4,4.	3,3,3,3,4,4,4,4.	Transitou.	4 vezes.	4 vezes.	3,3,4,4,4,5,5,5.

Observa-se que no que respeita ao sucesso escolar a maioria dos alunos apresentava notas inferiores notas com níveis inferiores ao 3, isto é, notas negativas, sendo que se verificam melhorias de resultados em quase todas as situações, contando com 2 transições no ano letivo 2019/2020. No que respeita às vezes que os encarregados de educação foram convocados, percebe-se que os encarregados de educação compareceram menos vezes do que as que foram convocados. Em relação aos resultados escolares atuais, notam-se

<sup>3</sup> Dados obtidos através de fontes documentais.

melhorias nos resultados classificativos das avaliações dos alunos, detetando um aluno que se mantém com todos os níveis de avaliação da altura em que foi sinalizado para a intervenção (A6).

Verificou-se eficácia no alcance do propósito de promoção do sucesso educativo em dois dos casos analisados, no entanto, no geral, a parceria não se verificou eficaz neste sentido. No que respeita à eficácia alcançada no envolvimento das famílias, e verificando que apenas um familiar compareceu sempre às convocatórias, constata-se que a parceria também não surtiu eficácia neste objetivo pois a escola convocou mais vezes os familiares, do que aquelas as que compareceram.

- a) **Perspetiva das famílias:** No quadro 15 encontram-se sumariadas as perspetivas das famílias relativamente resultados da PIC ao longo do ano letivo 2019/2020, considerando a eficácia face aos objetivos de promoção de sucesso educativo e envolvimento familiar, as potencialidades, dificuldades e as interações.

Quadro 15 – Perspetivas das famílias

Famílias	Eficácia dos objetivos de promoção de sucesso educativo	Eficácia dos objetivos de envolvimento familiar	Potencialidades	Dificuldades	Interações
F1	Melhoria de comportamento. Não transitou.	Melhoria no envolvimento familiar.	Visitar mais a escola.	Visitas à escola por motivos desagradáveis. Identificar-se como beneficiário de RSI.	Relação colaborativa, mas pouco entendedora por parte do familiar.
F2	Melhoria de comportamento. - Não transitou.	Melhoria no envolvimento familiar.	Foco no aluno.	Visitas à escola por motivos desagradáveis.	Relação de ajuda com a assistente social. Relação colaborativa com a DT.
F3	Agravamento do comportamento. Não transitou.	Melhoria no envolvimento familiar.	Reuniões periódicas.	Visitas à escola por motivos desagradáveis. Sentimentos de desespero perante a situação.	Relação de receio com a AS, por perda de prestações sociais.

				Identificar-se como beneficiária de RSI.	
F4	Melhoria de assiduidade e realização dos TPC.	Melhoria no envolvimento familiar.	Parceria comunitária com o “Reviver”.	Pouca disponibilidade para estar com os filhos.	Fraca compreensão das profissionais perante o seu estado de saúde mental.
F5	Melhoria de resultados.	Melhoria no envolvimento familiar.	Trabalho em rede e parceria.	Fraca compreensão dos conteúdos escolares. Identificar-se como beneficiária de RSI. Sentimentos de culpabilização.	Relação colaborativa com o parceiro comunitário. Relação pautada pela exposição social.
F6	Agravamento dos resultados escolares.	Melhoria no envolvimento familiar.	Reconhecimento do mérito da aluna; Aconselhamento profissional.	Lidar com o comportamento da filha. Falta de disponibilidade para se envolver nas tarefas escolares da filha;	Relação colaborativa com os profissionais.
F7	Não transitou.	Melhoria no envolvimento familiar.	Trabalho em rede e parceria. Inserção dos alunos em atividades extracurriculares.	Morosa sinalização do problema por parte da escola.	Relação colaborativa com os profissionais.
F8	Melhoria de resultados e comportamento.	Melhoria no envolvimento familiar.	Trabalho em rede e parceria; Grande disponibilidade por parte da escola e parceiros.	Abordar aspetos da vida pessoal e privada.	Relação colaborativa com os profissionais.

- i. **Eficácia dos objetivos de promoção do sucesso educativo:** No que diz respeito à eficácia da promoção do sucesso educativo, a maioria afirma haver melhorias embora nem sempre se verifiquem nos seus resultados, declarando que este acompanhamento quando realizado de forma contínua entre os anos letivos, surte maior efeito positivo:

Correu bem e ele ficou bem melhor. As notas ele subiu quase as negativas todas que tinha antes, acho que só ficou com uma no fim do ano... de tanto falarem nele ele percebeu o quanto era importante ter boas notas para ser

alguém na vida. Mas isso foi sol de pouca dura... no ano a seguir voltou tudo outra vez... (F5)

Eu penso que seja eficaz e traga bons resultados, mas demora... o meu filho naquele ano não passou... ficou atrás mais um ano, mas no ano a seguir já passou. (F7)

No caso dela não correu muito bem por culpa da cabeça dela. Se eu não estivesse aqui ela ia se sentir abandonada, mas eu estou... acho que deviam ter outras formas de resolver essas situações com os alunos... eu pedi ajuda, porque já não sabia o que havia de fazer com ela, nada resulta... (F3)

- ii. **Eficácia dos objetivos de envolvimento familiar:** Na visão das famílias, a parceria surtiu eficácia pois sentem que se envolveram mais na escolaridade dos filhos:

Sem dúvida... passei a ficar mais atenta aos detalhes, a ir mais vezes à escola e a ligar regularmente para a diretora de turma. (F7)

Sim... comecei a ir mais vezes à escola e a ficar com o olho mais aberto para ele... acho que ainda não tinha a verdadeira noção do problema dele com a comida e com o peso... e essas reuniões ajudaram-me a compreender melhor o problema dele. (F5)

Sim, eu sempre que via as senhoras do reviver ou mesmo o treinador do santiago, perguntava pelo meu filho e ficava contente que ele se comportava bem nos sítios e fazia o que se lhe mandava. Sempre tem a ver com a escola, porque era no reviver que ele fazia os trabalhos de casa... elas estavam a ajudar-me nisso, porque eu não tinha mesmo tempo para me sentar com eles a modos de compreender aquilo como deve de ser! (F4)

- iii. **Potencialidades:** Observa-se que as famílias reconhecem pontos fortes na parceria intervencionada, e apontam alguns, nomeadamente, o trabalho em rede articulado e o foco das ações no aluno. A maior parte das famílias revela uma perspetiva positiva sobre as ações realizadas durante a PIC, apontando o seu benefício para os alunos:

Chamarem mais a gente à escola para perceber melhor o que se passa com os nossos filhos. (F1)

Foi terem arranjado aquele espaço para os pequenos irem fazer os trabalhos de casa, pois há muitas mães sozinhas como eu que infelizmente não têm tempo para os ajudar. (F4)

Eles terem várias pessoas a querer saber do nosso filho... eu falo por mim, fico muito contente quando vejo uma equipa toda interessada no sucesso do meu filho na escola. (F5)

- iv. **Dificuldades:** Há maior tendência dos familiares em identificarem dificuldades durante a parceria relacionadas com os motivos desfavoráveis pelos quais se dirigem à escola, e apontando para uma sensação de mau estar quando lá se dirigem. As famílias também sentem dificuldades na compreensão dos termos utilizados pelos docentes, e retratam alguma fragilidade emocional na gestão do seu envolvimento na escolaridade. Acrescentam uma crítica à falta de celeridade para iniciar a intervenção, assim que a escola identifica a problemática. Verifica-se que “a escola, contudo, manteve a sua cultura e a sua linguagem, próprias da classe dominante” (Silva, 2009). Estas diferenças de cultura e de linguagem constituem fatores de exclusão (Funkhouser & Gonzales, 1997), pois os pais não compreendem a linguagem dos professores e sentem-se incompetentes.” (Zenhas, 2010:3):

Foi mais nas primeiras reuniões. Foi saber que uma pessoa ia lá sempre para bater na mesma tecla e as coisas nada de melhorar, e ver as outras mães e saber que me conheciam, e eu lá sempre... sentia-me envergonhada; a assistente social ligava me quando era para irmos, e como já referi a escola só me ligava para dar más notícias, e tinha dificuldade em fazer-me compreender e exprimir que possuo um trabalho cansativo e de pouca disponibilidade para verificar se o meu filho cumpriu com as suas responsabilidades, e sei que esse é o meu papel de mãe, mas eu fazia o melhor que podia e nem sempre era suficiente... (F2)

O pior foi não perceber nada do que ela dizia.; de resto nas reuniões eu percebia pouco o que a diretora dizia, mas a assistente e o pequeno iam me explicando à sua maneira. (F1)

Foi mesmo ter sido chamada quando já era tarde, se vêem isto a acontecer no primeiro período acho que tinha sido o momento ideal para ter iniciado. (F7)

Identifica-se uma situação de um familiar que refere a falta de privacidade durante a realização das reuniões da parceria, e outras duas em que as ações promoveram o aumento do insucesso:

Toda a gente ter a necessidade de ver e saber que vamos ter reunião na escola com a assistente social... ninguém é tolo querida. (F5)

Em vez de ficar melhor ficou foi pior. Aí é que ela se revoltou de vez. Pensava que ia ser fechada nos gaiatos, e eu própria a ameacei, disse que se ela não atinasse na escola e em casa comigo que ela ia para um lar. (F6)

- v. **Interações entre os intervenientes:** No geral, as famílias afirmam ter acontecido uma relação colaborativa durante a sua interação com os restantes participantes, à exceção de duas situações em que o comportamento revoltante das alunas não permitiu uma relação harmoniosa entre os participantes:

Penso que o nosso papel foi todos o mesmo, ajudar o meu filho a ser melhor na escola, a ter melhores notas e tudo... eu fiz o que pude da minha parte em casa... o meu filho podia ter se esforçado mais a verdade é essa, mas só com a idade é que eles vão percebendo que o bem é para eles. A diretora foi sempre impecável com ele, fazia fichas só para ele, coisinhas para o ajudar a subir as notas e tudo... A assistente social foi uma boa ajuda porque ela sempre ia fazendo umas visitas à sexta-feira quando ele saía cedo da escola... Ela pedia para ver o que ele já tinha feito, e então ele passou a ter os cadernos mais direitos com vergonha depois de mostrar. (F5)

Foi um ódio muito grande para ela estar ali com tanta gente e ser espremida todas as vezes, meteram isso no pai dos menores e tudo porque o

namoradinho dela já era maior de idade na altura.; ela até queria ir trabalhar para não ter mais a assistência lá... e ficarmos sem o rendimento. Aquilo mexeu com ela também. (F6)

- b) **Perspetiva dos alunos:** O quadro 16 indica sistematicamente as perspetivas dos alunos sobre os resultados desta parceria na sua vida escolar, com a interação da família e dos restantes intervenientes.

Quadro 16 – Perspetivas dos alunos

Alunos	Eficácia dos objetivos de promoção de sucesso educativo	Eficácia dos objetivos de envolvimento familiar	Interações
A1	Melhoria de resultados.	Melhoria no envolvimento familiar.	Relação colaborativa com todos os participantes.
A2	Melhoria de comportamento e resultados.	Melhoria no envolvimento familiar.	Relação apreensiva, mas gradualmente colaborativa com os profissionais e de receio para com a presença da mãe.
A3	Sem melhorias de comportamento ou resultados; Não transitou.	Melhoria no envolvimento familiar.	Relação de ajuda com a AS e de distância com a DT.
A4	Melhoria de assiduidade.	Melhoria no envolvimento familiar.	Relação de ajuda com os profissionais; - Receio pela presença da mãe.
A5	Melhoria de resultados. Transitou de ano.	Melhoria no envolvimento familiar.	Relação de ajuda e colaborativa com todos os participantes.
A6	Sem melhorias de comportamento ou resultados. Não transitou.	Melhoria no envolvimento familiar.	Relação desagradável com todos os participantes.
A7	Não transitou. Sem melhoria de resultados.	Melhoria no envolvimento familiar;	Relação colaborativa com os profissionais;
A8	Melhoria de resultados.	Melhoria no envolvimento familiar.	Relação colaborativa com os profissionais.

- i. **Eficácia dos objetivos de promoção do sucesso educativo:** As perspetivas dos alunos vão ao encontro com as dos seus familiares, descrevendo melhorias ao

nível da assiduidade, comportamento, e em algumas situações, melhoria de resultados:

Tudo melhorou... eu antes era muito desinteressado, e quando vi que todos me queriam apoiar amanei um bocado também... (A2)

Acho que ficou na mesma senhora, às vezes comporto-me bem outras vezes não. Isso tem a ver é comigo. (A3)

Eu acho que melhorei muito a minha assiduidade, eu faltava muito, mas depois percebi que se não vier à escola não consigo trabalhar na lavoura e perceber bem aquilo tudo como funciona, não é só tirar o leite às vacas, tem de se saber fazer os subsídios... (A4)

- ii. **Eficácia dos objetivos de envolvimento familiar:** Nesta categoria, os alunos vão novamente ao encontro da perspectiva dos familiares, afirmando a melhoria do envolvimento dos pais nas suas questões escolares, na valorização e no reforço positivo:

Sim, sem dúvida. A minha mãe deixou de ganhar dinheiro com almoços para ir para lá várias vezes. Ela queria o meu melhor e foi muito mais vezes à escola do que antes. Como não faço os TPC em casa, ela não costuma ajudar. (A4)

Sim a minha mãe ficou mais preocupada comigo e dá-me mais valor quando tenho boas notas. (A8)

- iii. **Interações entre os intervenientes:** Assim como os seus pais, os alunos referem ter existido uma boa relação colaborativa entre todos, embora alguns apresentem interações menos positivas com os diretores de turma:

Eu não conhecia a senhora da assistência, mas ela falou comigo das músicas e das danças que eu gostava então fiquei a gostar dela e adorava quando ela ia à minha casa e eu estava. Não gostei que a minha tia estivesse sempre lá enfiada já estava farta disso.... Odiava a minha diretora lol, podiam tar todos a fazer barulho que a culpa era sempre minha. (A3)

Fiquei mais próximo da minha mãe e senti que ela se importava mais comigo em vez de ser sempre com a minha irmã. Na escola a minha

diretora também foi sempre minha amiga e dava-me aulas de apoio muitas vezes para tirar as dúvidas do que eu não tinha conseguido fazer. Aquela outra senhora deu-me panfletos de comidas saudáveis para poder comer e fazer em casa, foi muito giro. (A5)

- c) **Perspetiva das assistentes sociais:** A partir do quadro 17, verificam-se as perspetivas das assistentes sociais acerca dos resultados da execução desta parceria, fazendo referência às dificuldades encontradas durante o seu trajeto, assim como às potencialidades e interações durante a PIC.

Quadro 17 – Perspetivas das assistentes sociais

Assistentes Sociais	Eficácia dos objetivos de promoção de sucesso educativo	Eficácia dos objetivos de envolvimento familiar	Potencialidades	Dificuldades	Interações
AS1	Melhoria de comportamento.	Melhoria no envolvimento familiar.	Articulação em rede. Aumento da valorização escolar pelas famílias.	Pouca preparação dos profissionais para intervir na parceria. Restrição do currículo escolar.	Relação colaborativa com os intervenientes.
AS2	Melhoria de resultados. - Transitou de ano.	Melhoria no envolvimento familiar.	Envolvimento familiar. Trabalho multidisciplinar.	Lidar com a estigmatização das assistentes sociais na escola, em relação às famílias. Pouca preparação dos profissionais para intervir na parceria.	Relação colaborativa com os intervenientes.
AS3	Agravamento do comportamento e assiduidade. Não transitou.	Melhoria no envolvimento familiar.	Articulação em rede. Aumento da valorização escolar. Aumento do envolvimento familiar.	Visitas da família à escola por motivos desagradáveis.	Relação colaborativa com os intervenientes.

- i. **Eficácia dos objetivos de promoção do sucesso educativo:** As profissionais do serviço social apresentam uma diversidade de situações no que se refere à eficácia no sucesso educativo dos alunos. Verifica-se apenas uma situação em que os objetivos foram atingidos e o aluno obteve melhoria de resultados e transitou de ano letivo, enquanto outra situação manifesta melhoria no comportamento. Sob a perspectiva de outra assistente social, observa-se um episódio de insucesso escolar, com agravamento no comportamento e assiduidade, levando à retenção no mesmo ano letivo:

Ajudou-o na escola... distraía-se menos, embora as notas escolares não tenham sido melhores naquele ano, a melhoria revelou-se no seu comportamento, tornando-o mais atento e concentrado, fator que foi determinante no ano seguinte, pois conseguiu transitar com sucesso, penso que em 2021...; em quase todas as situações que atuei na PIC, mesmo que não exista uma melhoria de notas, há sempre algo que melhora e os beneficia no futuro, como é o caso deste aluno, não, naquele ano ele não aumentou o seu sucesso educativo, mas melhorou muito o seu comportamento, tornando-o mais calmo e auxiliando-o no ano letivo seguinte, portanto, foi um caso de sucesso, com uma parceria injetável que o motivou a comportar-se mais adequadamente... (AS1)

Neste caso foram realmente atingidos, pois acabou por transitar de ano, não houve insucesso..., mas não podemos ver isto pontualmente, todos os anos contam, e se este trabalho não tiver uma continuidade, é muito fácil voltar aos hábitos antigos, sendo que este aluno teve uma retenção posterior, por falta de continuidade do acompanhamento...; pois... porque o DT não o sinalizou no ano letivo seguinte... Mas foi um aluno que terminou o ano 19/20 muito mais empenhado, mais responsável... foi pena. (AS2)

Neste caso, os objetivos só foram atingidos a longo prazo. No ano a que me refiro, a aluna não transitou, passou por um período conturbado de término de relacionamento com o namorado, que sinceramente foi o melhor que lhe aconteceu, e necessitou de apoio psicológico, descurou muito a sua assiduidade... (AS3)

- ii. **Eficácia dos objetivos de envolvimento familiar:** Todas as assistentes sociais notam uma melhoria no envolvimento das famílias perante a vida escolar dos filhos:

E a mãe ter começado a comparecer nas reuniões e ter contactado telefonicamente a DT, é sem dúvida um sucesso.; sim, esta família que inicialmente cumpria com os mínimos pelo receio de perder a prestação, começou a comparecer às reuniões mesmo sem a minha presença...; mas olha, a parceria sempre muda alguma coisa nas famílias... nem que seja pelo facto da obrigatoriedade de participação na intervenção, tratando-se de um dever parental, o envolvimento familiar melhorou sensivelmente. (AS1)

De uma forma geral, sim. Existem sempre famílias que não têm um grande envolvimento, e é muito difícil motivar para que tenham uma relação diferente da escola... esta família, em anos anteriores, não saberia responder qual a turma ou o DT do aluno, e passou a conhecer o DT, a saber do horário disponível para atendimento aos pais, e que o DT seria uma pessoa de referência que podia confiar, auxiliando-os na procura de uma solução em conjunto. Acho que ajudou bastante na forma de olharem para a escola e para o DT. (AS2)

- iii. **Potencialidades:** Apontam como principais pontos fortes da parceria o aumento do envolvimento familiar e valorização escolar, e o método de trabalho articulado em rede:

A articulação, sem dúvida... é a base das bases para o bom funcionamento desta parceria. E a proximidade que ganhamos com o contexto escolar... não me especializei em nenhuma área após o curso, e trabalhar com crianças, com problemas associados à aprendizagem e insucesso escolar, mesmo sem formação especializada tem sido um grande desafio, mas a colaboração entre as várias áreas tem sido espetacular! E a valorização escolar!! É também um ponto forte desta parceria. (AS1)

Em certa medida foi aquilo que eu já disse... as grandes potencialidades são mais para estas famílias e para os alunos, claro que para a escola é

excelente ver as famílias esforçarem-se pelos filhos. Mas só o facto destas famílias saberem que têm a quem recorrer para conversar sobre os seus educandos... Penso que o envolvimento familiar seja o ponto mais forte desta intervenção, assim como o trabalho multidisciplinar, é fabuloso. (AS2)

- iv. **Dificuldades:** Em relação às dificuldades, fazem um reparo à pouca informação que alguns diretores de turma têm acerca da implementação da PIC, e criticam o facto de a escola não valorizar mais o aluno nas suas conquistas, perante os contactos realizados com a família. Descrevem também dificuldades relacionadas com os sentimentos de receio expressados por alguns pais, devido à sua participação na intervenção e ao estigma aparentemente existente na freguesia acerca do seu trabalho, relacionando-o diretamente com a institucionalização das crianças e jovens:

Aliás foi mais uma dificuldade, senti-me na obrigação de elucidar alguns professores quanto aos objetivos da parceria, e que esta seria da responsabilidade da área da educação, com a nossa cooperação, dava a entender que também tinham caído lá de paraquedas como eu ao início, pensavam que eles conheciam melhor o projeto do que nós... A família e o aluno aceitaram bem a minha intervenção, há outras que apesar de aceitarem não conseguem cumprir nada do estipulado, o chamado corpo presente... (AS1)

A minha maior dificuldade foi impor a minha presença e explicar o meu papel às famílias... senti maior dificuldade com esta família, pois queixava-se de que a iriam relacionar aos serviços de proteção de crianças e jovens... mas acho que consegui dissuadir a família destes pensamentos, e mostrar o quanto ali estava para ajudar... Outra dificuldade, foi ter integrado este projeto, tendo tido pouca informação para tal... não sabíamos bem para o que íamos, e fomos o concelho piloto deste projeto, mas pronto, tem corrido bem, é o que interessa, ainda melhor quando entendemos que afinal a nossa presença faz alguma diferença... Seremos sempre o elo de ligação entre as famílias e a escola, assim como o próprio aluno... mas temos um conhecimento diferente da escola, no que toca às famílias... conhecemos com maior profundidade. Tive de recorrer à minha

formação de base, para me adaptar às necessidades da parceria e dos alunos... não houve nenhuma preparação especial. Se teria dado jeito? Talvez.... Vai depender muito de cada técnico, não havendo uma lista de procedimentos específicos e práticos, cada um de nós recorre à sua experiência e tenta fazer o melhor que pode. (AS2)

A maior dificuldade era fazer com que a mãe viesse à escola sem se sentir atacada..., e o facto dos contactos da escola com a mãe se prendessem apenas com fatores negativos, sendo que combinávamos nas reuniões que quando a aluna tivesse pontos positivos a seu favor durante o seu desempenho escolar, que a mãe também teria conhecimento, mas tal não aconteceu... explicar as razões também não sei, mas efetivamente o DT elogiava a aluna quando necessário nas reuniões, mas penso que falhou um pouco na comunicação escola-família. No geral também depende bastante do DT, e da sua sensibilidade para o tema e capacidade em mobilizar-se em prol do aluno. Depende dos vários intervenientes, mas penso que a escola poderia ser mais proativa neste sentido. A mãe queixou-se muito que a escola só a contactava para “falar mal da filha”. (AS3)

- v. **Interações entre os intervenientes:** Durante as suas interações com os restantes participantes, relatam uma relação colaborativa com todos, embora reparem uma vez mais, na dificuldade dos diretores de turma na condução das reuniões:

Relacionei-me muito bem, sempre em assuntos relativos ao aluno..., no entanto, penso que por vezes os DT não estavam muito cientes do que se tratava a parceria... e aguardavam por nós como uma solução mágica com uma caixinha de ferramentas (risos)!! (AS1)

Muito bem. Normalmente já conhecemos a família, até porque acompanhamos a maior parte das famílias da PIC. E também por trabalharmos nestas zonas, conhecemos os conselhos executivos e temos uma relação com as escolas, e conseguimos trabalhar bem tanto com as escolas, como com as famílias. A família acabou por ter um bom relacionamento connosco, apesar de se preocuparem com os rumores da freguesia relativos a sinalização do menor à cpcj. Consegui realizar o meu trabalho, com sensibilização e orientação, sem grandes percalços. Este preconceito de que a assistente social vai retirar os menores ainda é muito

comum nestas zonas... O DT foi sempre uma voz ativa, transmitindo-me o acompanhamento escolar realizado, e articulando algumas vezes comigo, embora inicialmente o DT não tenha compreendido o propósito da parceria, talvez por se tratar de um DT deslocado, poderia não estar ainda bem dentro dos projetos..., mas o saldo foi positivo. (AS2)

- d) **Perspetiva dos diretores de turma:** O quadro 18 sintetiza as representações dos diretores de turma, no que diz respeito aos resultados da parceria analisada, mencionando a eficácia, as potencialidades, dificuldades e interações da PIC.

Quadro 18 – Perspetivas dos diretores de turma

Diretores de turma	Eficácia dos objetivos de promoção de sucesso educativo	Eficácia dos objetivos de envolvimento familiar	Potencialidades	Dificuldades	Interações
DT1	Sem melhorias.	Fraco envolvimento familiar.	Mobilização de diversas áreas relacionadas à educação.	Não trabalhar com toda a família, mas sim com o EE.	Relação colaborativa com os parceiros comunitários e de distância com a família.
DT2	Sem melhorias.	Fraco envolvimento familiar.	Estimulação do envolvimento familiar. - Trabalho focal no aluno.	Desmotivação docente nas iniciativas e atividades de aproximação às famílias.	Relação colaborativa com os parceiros comunitários e de distância com a família.
DT3	Sem melhorias.	Fraco envolvimento familiar.	Trabalho em equipa.	Encontrar estratégias para envolver as famílias.	Relação colaborativa com os parceiros comunitários e de distância com a família.

- i. **Eficácia dos objetivos de promoção do sucesso educativo:** Para os diretores de turma, a parceria concretizada não revelou sinais de melhoria e eficácia na promoção do sucesso educativo, no ano 2019/2020:

É assim, neste aluno, e nesta família, a parceria não conseguiu atingir os resultados que esperávamos.; no entanto, no geral, e em conversação com os meus colegas, sentimos que nos últimos anos alguns dos casos que caminhavam para o insucesso têm tido sucesso (DT1)

Conheço alguns casos com sucesso desde 2017, todos os anos seleciono alunos para a PIC e posso-lhe dizer que menos da metade realmente obtém sucesso com a iniciativa.; conclusão, não foi eficaz com a aluna... não conseguimos agarrá-la, infelizmente. (DT2)

- ii. **Eficácia dos objetivos de envolvimento familiar:** Caracterizam como fraco o envolvimento familiar existente naquele ano letivo, revelando não surtir eficácia nos objetivos da PIC, atribuindo responsabilidades ao envolvimento das famílias. Lima (2002, *cit in* Sousa & Sarmiento 2010) afirma que a relação entre escola e família se trate de um assunto bastante debatido que se divide na visão de culpabilização dos pais por ignorância passiva, e culpabilização dos professores por desvalorizarem as representações das famílias:

O papel da mãe foi muito passivo nesta parceria... nas reuniões dizia sempre que sim, que concordava com tudo e compreendia o quanto estas faltas iriam prejudicar as avaliações da sua educanda, mas na prática fui compreendendo através da técnica, o nível de liberdade que esta mãe oferecia à filha...; o fraco envolvimento dos pais atrapalha muito a nossa missão. (DT2)

No geral penso que não. Ainda temos muitos pais que não se dirigem à escola nem nos contactam, nem nos deixam contactar. Acho que a sensação de que fico é que estão a fugir de nós para não os chatearmos... quer dizer, largam os miúdos aqui de manhã, e é quando não vêm sozinhos, e pensam que são nossa total responsabilidade, não pode ser assim. Acho que as famílias têm de ser sensibilizadas de outra forma; se as famílias não colaborarem, claro que é pouco eficaz. Se isto se trata de uma parceria, é para todos trabalharmos para o mesmo, e os maiores interessados deviam ser as famílias do próprio aluno!! É uma parceria eficaz quando todos estão a trabalhar para o mesmo propósito, agora quando pais e filhos são

completamente desinteressados pela escola, é muito complicado lhes fazer ver a importância da instrução. Tive situações que correram bem porque essas reuniões “obrigavam-nos” a sentar com os encarregados, alunos e técnicas, o que permitiu que estes pais olhassem para o espaço escola com menos receio, por outro lado, vivenciei várias experiências como a da família em questão, total ausência dos pais na escola, e quando é assim como é que se trabalha nesta parceria? Eu não sei, muito sinceramente.; sejamos sinceros, existem pais e famílias desinteressadas, temos de agir em mudança é verdade, mas se fazemos o que está ao nosso alcance e mesmo assim não colaboram, penso que a falha está no desentendimento dos pais relativamente à sua responsabilidade em participar na vida escolar dos filhos, até compreenderem a repercussão que isto tem nos resultados e sucesso do aluno, não vamos chegar lá, os pais têm de compreender que são nossos parceiros, em vez de os despejarem aqui para resolvermos! Mas quando as famílias decidem colaborar e no mínimo comparecer, é muito bom (DT3)

- iii. **Potencialidades:** Assim como os outros participantes, os diretores de turma descrevem que as potencialidades da PIC são essencialmente o seu trabalho em rede comunitária, o trabalho focalizado no aluno e o estímulo exercido no envolvimento familiar:

Os pontos fortes deste projeto relacionam-se com o facto de várias áreas se mobilizarem para um propósito da educação, afinal estamos a desenvolver o futuro, as crianças são os nossos profissionais de amanhã, e mobilizar um serviço de ação social, uma família, um clube de futebol ou um grupo de escuteiros para promover o sucesso educativo de uma criança é a prova de que em conjunto encontramos melhores soluções e procedimentos a adotar. (DT1)

Potencializa uma maior presença dos pais cá na escola, além de se focar nos alunos que mais necessitam de ajuda, ou que se encontrem com dificuldades no seu percurso escolar. (DT2)

O trabalho em equipa. Gostei muito de trabalhar com a ação social, e achei impressionante a qualidade de informação que têm acerca das famílias, parecem agentes do CIA (risos)... (DT3)

- iv. **Dificuldades:** A principal dificuldade identificada por todos os diretores de turma foi conseguir envolver as famílias na escola, exprimindo alguma desmotivação por parte dos docentes:

Penso que uma das dificuldades que identifiquei tenha sido trabalhar apenas com a mãe, ou com o encarregado de educação, em vez de ser na prática mesmo com a família. Com esta parceria, e o que ela sugere, esperava que envolvêssemos mais elementos familiares nas reuniões, para entender o que cada um poderia contribuir nas aprendizagens em casa dos alunos. Aliás... no início tive várias dificuldades até entender o que era suposto fazer na parceria, e começámos a reunirmo-nos com a ação social para este efeito. Não alcançar a restante família do aluno, cortou-nos totalmente as pernas... (DT1)

Temos de obter formas fáceis e naturais de ter cá as famílias, sem as obrigar... necessitamos de mais dinamismo, organizar atividades relacionadas com a cultura e com o desporto, e aproximarmo-nos destes pais fazendo-os sentir que estamos cá para ser seus parceiros, e que não é nosso o papel único de educação no percurso do filho ou da filha...; o pessoal docente necessita de se sentir motivado no envolvimento com as famílias, necessitamos de condições para formalizar atividades entre escola e família, necessitamos de uma menor carga horária para fazer este trabalho, que é tão importante quanto educar os alunos, de aproximar a família à escola, todos sabemos que tem benefícios, mas o volume de trabalho que temos não nos permite...; acompanhei o desenvolvimento da aluna durante este processo, e contactei várias vezes a encarregada de educação, a resposta era sempre a mesma: “ó senhora ela a partir de amanhã não falta mais!!”, mas chega uma altura que também cansa, não é? Que mais estaria ao meu alcance? A família tinha conhecimento de tudo o que se passava, as entidades competentes igualmente, que mais poderia fazer eu enquanto professora? (DT2)

O envolvimento familiar. Para mim esta foi a maior dificuldade. Como é que se envolve uma mãe e uma família na vida escolar de um aluno, se esta não compreende a sua importância? Podemos sempre fazer algo, mas o que me transparece é que mesmo depois de sensibilizarmos, fingem que estão de acordo, e vai-se a ver estão a comportar-se exatamente da mesma forma. Se calhar uma próxima fase da parceria deveria incluir ações de sensibilização para as famílias, no que toca à valorização escolar. (DT3)

- v. **Interações entre os intervenientes:** Nas interações com os restantes participantes o ponto de vista dos diretores de turma é unânime, todos declaram uma relação distante com as famílias, e de colaboração com os parceiros comunitários:

Não senti dificuldades, porque conheço quer profissionalmente, quer a nível pessoal os integrantes das entidades da comunidade identificadas (futebol e escuteiros), e estabelecemos sempre bons contactos e quando queria saber se o aluno frequentava as atividades com assiduidade informavam-me, assim como o seu comportamento e progressos. (DT1)

Achei a articulação sempre fácil com qualquer membro da comunidade...sem constrangimentos. Vantagens... sinto que trabalhamos em equipa, é muito bom. Se cada um contribuir um pouco sobre o que melhor sabe fazer, e conjugar a sua área profissional à educação de um ser humano pequeno, em fase de evolução, conseguimos decerto bons resultados, desde que claro todos, e repito, todos, estejamos envolvidos, incluindo a família, que muitas vezes falha na sua presença. Na escola, nem sempre me senti à vontade para partilhar o acompanhamento desta aluna, pois quando se trata de absentistas, os professores pouco podem fazer, não podemos prejudicar uma turma inteira e ir à procura do aluno, por outro lado, é nosso dever apresentar-lhes a educação escolar e têm todo o direito em aprender... é um quebra-cabeças é o que é. Todos os colegas docentes têm métodos diferentes para tratar cada situação... (DT2)

#### 4.4.3. Síntese das perspetivas sobre a eficácia e as ações do projeto

Numa vertente de sistematização de resultados acerca das perspetivas dos participantes no que respeita aos resultados de eficácia e ações implementadas durante a parceria sentiu-se a necessidade de realizar o seguinte quadro síntese.

Quadro 19 – Síntese das perspetivas dos intervenientes sobre a implementação da PIC

Intervenientes	Ações desenvolvidas	Eficácia nos objetivos da PIC	Potencialidades	Dificuldades	Interações
Famílias	Participação em poucas atividades e iniciativas na implementação da PIC, e as que referem relacionam-se com as reuniões periódicas da PIC e atividades extracurriculares ligadas ao desporto. Não reconhecem estratégias de diferenciação pedagógica. Compromissos educativos com ações básicas do envolvimento familiar na escolaridade dos filhos. Bom envolvimento com os recursos comunitários.	Caracterizam a parceria como eficaz no sucesso educativo dos alunos, mesmo que os resultados escolares não tenham sido imediatos, referem melhorias de comportamento, assiduidade e na periodicidade da realização dos TPC. Descrevem melhoria do envolvimento familiar.	Atribuem pontos fortes à PIC, no trabalho realizado em rede articulada e no envolvimento das famílias.	Descrevem dificuldades relacionadas com os motivos menos positivos das suas visitas à escola. Expressam a dificuldade no entendimento dos conteúdos escolares e da linguagem utilizada durante as reuniões na escola.	Relação colaborativa com os restantes participantes.
Alunos	Participação em poucas atividades e iniciativas na implementação da PIC, e as que referem relacionam-se com as reuniões periódicas da PIC e atividades extracurriculares ligadas ao desporto. Compromissos educativos com ações básicas relativas a rotinas de estudo. Bom envolvimento com os recursos comunitários. Não reconhecem as ações da AS nem o seu propósito na intervenção.	Referem melhoria de resultados, comportamento e assiduidade. Descrevem a melhoria do envolvimento familiar na sua escolaridade.	* Os alunos não foram questionados acerca das potencialidades da parceria.	Expressam maior dificuldade relacionada com a concentração em sala de aula.	Relação colaborativa com os restantes participantes.
Diretores de turma	Identificam atividades e iniciativas básicas durante a parceria, relacionadas com as suas funções diárias. Apresentam alguma desatenção na necessidade de celebração do compromisso educativo, e enumeram ações muito centralizadas no aluno, em contexto de sala de aula. Referem presenciar ações pertinentes pela ação social, na área da educação.	Sem eficácia na melhoria do sucesso educativo. Sem eficácia na melhoria do envolvimento familiar.	Identificam como potencialidades o trabalho em rede com diversas áreas ligadas à educação.	Dificuldades relacionadas com o trabalho apenas com o EE, em vez de ser realmente alargado a toda a família, assim como, na desmotivação docente perante a carga de trabalho	Assumem uma relação colaborativa com os parceiros comunitários, e por vezes distante dos familiares.

	<p>Descrevem um bom envolvimento com parceiros comunitários.</p> <p>Pouca referenciação à necessidade de reunir os profissionais para articulação dos casos.</p> <p>Pouca referência às estratégias de diferenciação.</p>			<p>existente e a necessidade de elaborar estratégias para envolver as famílias.</p>	
Assistentes sociais	<p>Identificam atividades relacionadas com as reuniões da PIC.</p> <p>Referem ações praticadas pelas mesmas com adequação ao contexto educativo, bastante oportunas.</p> <p>Descrevem as reuniões entre profissionais intervenientes como necessárias para articulação.</p> <p>Identificam diversas estratégias de diferenciação pedagógica, aplicadas por si e pelos docentes.</p> <p>Apresentam bom envolvimento dos recursos comunitários – deporte e cultura.</p> <p>Identificação de diversas ações da AS, e apresentação de receio perante a possibilidade de perda do RSI, por incumprimentos de ações estabelecidas.</p>	<p>Sem eficácia de melhoria de sucesso educativo, porém, eficaz a longo prazo com a melhoria do comportamento e de resultados, com a continuidade do acompanhamento.</p> <p>Melhoria do envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos.</p>	<p>Identificam como potencialidades o trabalho em rede, aumento do envolvimento familiar e valorização escolar pelas famílias.</p>	<p>Dificuldades na fraca preparação para a intervenção propriamente dita, e na elucidação de algumas ações implementadas na PIC aos DT.</p> <p>Descrevem alguma estigmatização sobre a sua profissão, na ótica das famílias.</p>	<p>Descrevem uma relação colaborativa com todos os intervenientes.</p>

No que concerne às ações executadas durante a parceria, no geral, as famílias identificam a sua participação em poucas iniciativas. Caracterizam as visitas à escola pelos piores motivos, relacionados com os filhos. Apresentam alguma preocupação em participar nas reuniões regulares da parceria, para cumprimento dos seus deveres com os serviços de ação social (obrigações ao abrigo do benefício do RSI), situação anteriormente referida pelas assistentes sociais.

Assim como as famílias, os alunos também perspetivam uma fraca participação nas ações estipuladas, direcionando todo o seu interesse para as parcerias comunitárias, nomeadamente, o clube de futebol Santiago.

Os diretores de turma são os principais agentes de intervenção nesta parceria, atendendo a que se trata de um projeto da educação, com recurso a parceiros comunitários, a fim de atingir o objetivo de promoção de sucesso educativo, no entanto, os docentes descrevem-se pouco à vontade acerca das suas noções da implementação da PIC e respetivas ações a elaborar, facto que manifesta que estes profissionais não obtiveram a preparação adequada para intervir e conjugar a parceria com o seu trabalho

diário. Demonstram poucas iniciativas por parte dos docentes durante a concretização deste projeto.

As assistentes sociais demonstram também pouca preparação para realizar esta intervenção, e declaram ter auxiliado os docentes na compreensão das ações a implementar.

Pela visão das famílias, a parceria foi eficaz na concretização dos seus objetivos de sucesso educativo e envolvimento familiar, ainda que os seus educandos não tenham transitado no ano letivo 2019/2020, justificando que o acompanhamento foi indispensável para a promoção do sucesso educativo no ano letivo seguinte.

À semelhança das suas famílias, os alunos afirmam ter sido eficaz a curto e longo prazo o facto de terem participado nesta parceria e terem sido auxiliados por diferentes intervenientes, na melhoria dos seus resultados, comportamentos e assiduidade.

Por seu turno, os diretores de turma descrevem um claro contraste entre as suas perspetivas e as das famílias, admitindo que a parceria não obteve eficácia na concretização dos seus objetivos. Identificam diversas dificuldades que levaram a este acontecimento, particularmente, a falta de envolvimento das famílias na escola dos filhos, apontando o descuido das famílias nos contactos por parte da escola.

Os assistentes sociais também concordam com os professores, na ineficácia do projeto relativamente à promoção do sucesso educativo, embora apontem que surta eficácia se existir continuidade no acompanhamento, no ano letivo seguinte. Ao contrário dos diretores de turma, revelam uma melhoria do envolvimento familiar.

Em suma, as famílias e os alunos julgam a parceria eficaz no sucesso educativo dos alunos e no envolvimento das famílias na escola, por outro lado, os diretores de turma e os assistentes sociais não perspetivam a mesma eficácia na produção de resultados escolares positivos, embora os assistentes sociais declarem uma melhoria no envolvimento familiar. À luz da revisão de literatura deste trabalho, percebemos que uma relação da escola pautada pela motivação e ajuda no envolvimento familiar, aumenta as probabilidades de os alunos desenvolverem um percurso escolar favorável (Diogo, 2010). Deste modo, sob as perspetivas dos intervenientes, há uma necessidade de maior envolvimento por parte da escola na iniciativa de envolver os pais no trajeto escolar dos filhos, para que a parceria desenvolva resultados mais positivos e duradouros. Para este

efeito, como refere Zenhas (2010), a escola necessita de desenvolver estratégias adequadas às individualidades das famílias, com vista em fortalecer as vantagens que um maior envolvimento familiar produz no sucesso escolar dos estudantes.

No que diz respeito aos resultados propriamente ditos desta eficácia sob o panorama das perspetivas analisadas, evidenciados no quadro 19, pode-se constatar que a parceria não obteve eficácia em alcançar os seus objetivos de sucesso educativo no ano letivo 2019/2020, na Escola Básica e Integrada de Água de Pau, atendendo aos resultados escolares dos alunos e às suas retenções naquele ano letivo. Apenas dois alunos conseguiram ter aproveitamento escolar e transitar de ano. Também podemos observar que o objetivo de envolvimento familiar não foi alcançado, pois a escola convocou as famílias mais vezes do que aquelas que realmente compareceram. A parceria não se revelou eficaz, perante todas as ações implementadas, porém, apresenta melhoria de resultados a longo prazo, como podemos comprovar através do quadro 19.

Denota-se um certo apuramento de responsabilidades à família por parte da escola, no que diz respeito aos resultados dos alunos, sendo que a família é um agente de mudança imprescindível no alcance do sucesso escolar dos alunos, como já se verificou na revisão de literatura. Todavia, verifica-se ao longo desta análise uma relação escola-família marcada pela distância, complexidade, e pelas ruturas culturais. Segundo Silva (2009, *cit in* Sousa & Sarmiento, 2010), a escola possui uma cultura letrada e formal, e este aspeto poderá constituir um obstáculo que é necessário ultrapassar, pois as famílias provêm de meios multifacetados, nunca podendo generalizar os seus problemas e dificuldades.

## Conclusões

O principal objetivo deste estudo era responder à questão central: *Em que medida as ações da PIC implementadas, nos casos em análise, alcançaram os objetivos em termos de melhoria do sucesso escolar dos alunos e de envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos?* Deste modo, foram recolhidas informações acerca de todas as ações da implementação da parceria, assim como, as perspetivas da eficácia dos objetivos da PIC, e os dados de investigação objetivos que nos demonstraram a eficácia do projeto. O estudo incidiu numa investigação para além dos indicadores quantitativos, contrariamente à ideia de que estes demonstram a verdadeira realidade.

Concebeu-se explorar em primeiro lugar o perfil das famílias em estudo, concluindo que se trata de famílias com fragilidades ao nível económico, habilitações literárias e situação profissional. São maioritariamente agregados familiares monoparentais e alargados, e apresentam poucas práticas de leitura e escrita, demonstrando algum afastamento na sua relação com a cultura letrada.

O percurso escolar dos alunos foi igualmente analisado, para que pudéssemos compreender os motivos da sua sinalização para a parceria. São alunos com pelo menos uma retenção, fracos resultados escolares e assiduidade, sem hábitos de estudo (sabe-se que é por este motivo que as ações por si estabelecidas nos compromissos educativos são muito básicas) e apresentam no geral como principal dificuldade de aprendizagem a desconcentração.

Posteriormente, procedeu-se à análise da relação entre a escola e as famílias, e destas com a escola, a fim de comparar o envolvimento de cada parte na promoção do sucesso educativo do aluno, incrementando uma relação saudável entre ambas as partes.

Concluiu-se que no que se refere ao relacionamento existente da família para com a escola, que as suas perspetivas divergem das dos diretores de turma, na medida em que as famílias afirmam valorizar muito a escola, mas não têm autonomia para contactar a escola nem se envolvem na escolaridade dos seus filhos em casa; por outro lado, os diretores de turma e os assistentes sociais confirmam a desvalorização escolar por parte das famílias, declarando falta de envolvimento na vida escolar dos alunos, sendo sempre a escola a ter iniciativa de contactos com os encarregados de educação para informar sobre possíveis situações desfavoráveis nos percursos escolares dos seus educandos. As

assistentes sociais manifestam que as famílias demonstram algum medo em perder a prestação de RSI se faltarem às reuniões escolares, e sentem alguns constrangimentos por serem beneficiários, e serem vistos na escola junto à profissional.

Na perspectiva dos diretores de turma, observam alguma permissividade dos pais em relação aos comportamentos desviantes dos seus educandos na escola, mas as famílias não se revêm nesta visão. Tratando-se a relação escola-família de uma relação entre culturas, a cultura local caracteriza-se assim, por uma permissividade espontânea existente nos ambientes familiares, transformando a sua relação com a escola numa associação assimétrica, devido à formalidade presente na cultura escolar, como nos refere Silva (2010). A assimetria na relação de culturas local e escolar leva à rutura desta relação, sendo necessário uma maior intervenção da escola no seu envolvimento, como forma de a quebrar. O que se exige por parte das famílias, é uma demonstração de poder da cultura escolar perante a local, no que se refere à individualidade dos contextos familiares e ao desajuste denotado nas perspetivas das estratégias utilizadas na aproximação das famílias à escola. Observou-se consoante os dados recolhidos das perceções dos participantes que o que se pede à família relaciona-se com o conformismo, adaptação, ajuste e submissão à cultura escolar sem ter em conta as particularidades existentes nas dinâmicas familiares, não se tendo verificado a valorização da cultura destas famílias.

Pela lógica de todos os intervenientes entrevistados, a escola potencializou poucas atividades e iniciativas de aproximação à família, sendo que apesar do fraco envolvimento familiar analisado documentalmente, as famílias demonstram interesse em participar em mais atividades na escola, relacionadas aos convívios. As diretoras de turma caracterizaram o acompanhamento realizado às famílias, de acordo com os comportamentos negativos das mesmas perante a escolaridade dos filhos, imputem responsabilidades à família pelo insucesso dos alunos. O enaltecimento das adversidades que a escola enfrenta com as famílias, em nada beneficia nenhuma das partes, muito menos o aluno, como temos vindo a compreender ao longo deste trabalho.

Foi possível verificar que a relação escola-família pré-existente à implementação da PIC padecia de diversas vulnerabilidades, através da descrição dos participantes sobre as atividades e iniciativas que a escola promoveu anteriormente, e ao envolvimento das famílias na escola.

Ao explorarmos a implementação da PIC nos acompanhamentos realizados, observamos a dinamização de ações como a sinalização do aluno para frequentar a parceria, a realização de reuniões de caráter regular entre os intervenientes, a celebração do compromisso educativo, a inscrição dos alunos em atividades dos parceiros comunitários e as reuniões articuladas entre profissionais participantes.

Acrescenta-se que as diretoras de turma revelaram algumas incertezas na implementação do projeto na escola, nomeadamente na celebração do compromisso educativo, tendo sido o parceiro comunitário (ação social) da educação a responsabilizar-se pela documentação devida, assim como pela condução das reuniões regulares. O facto das atividades realizadas durante a parceria, e até mesmo as ações de compromisso das docentes se tenham centrado nas funções que já desempenhavam diariamente, com foco em determinado aluno, demonstram pouca motivação por parte dos docentes, que o justificam através do fraco envolvimento familiar, evoluindo este problema em continuidade de bola de neve. É possível identificar algumas semelhanças com as dificuldades evidenciados na aplicação dos TEIP, isto é, os técnicos parceiros assumiram o desenvolvimento do projeto, notando-se um maior comprometimento da sua parte, sendo que os professores assumiam maioritariamente as funções que já desempenhavam antes da intervenção.

Os participantes do projeto identificam potencialidades da parceria no acompanhamento prestado, tais como, o trabalho em rede com a comunidade, o trabalho multidisciplinar que envolve vários profissionais de outras áreas interessantes à educação, e ao trabalho individualizado e personalizado com o aluno.

As famílias descrevem diversas dificuldades na forma como a escola aborda os assuntos escolares dos alunos, assim como, o seu quotidiano difícil, a sua falta de competência para auxílio dos filhos na realização das tarefas escolares, e a sua relação distanciada com a cultura valorizada pela escola. Por estes motivos, referem que a sua função e papel enquanto família se trata de suprir as necessidades básicas dos seus filhos, sinalizando a falta de disponibilidade como principal motivo para a sua fraca participação ativa em algumas atividades e ações da PIC.

Ao analisar a eficácia do projeto no alcance dos objetivos de promoção do sucesso educativo e envolvimento familiar, foi possível concluir que a parceria não foi eficaz

naquele ano letivo, durante o acompanhamento de 6 famílias, obtendo 2 situações de sucesso escolar. Os intervenientes concordam no facto de que o acompanhamento possa ser eficaz, caso tenha continuidade no ano letivo seguinte, perante uma nova sinalização, uma vez que os acompanhamentos ao abrigo da PIC são de carácter anual.

Um dado que se pode compreender das ações da PIC é o facto de estas serem desenvolvidas numa perspetiva que olha para as famílias como detentoras de handicaps, isto é, as famílias são consideradas do ponto de vista das suas falhas (não têm capacidades para educar e não assumem as suas responsabilidades de envolvimento escolar). Tanto os assistentes sociais como os diretores de turma procuram colmatar estas falhas, e há uma ideia de que as famílias não têm algo válido para a escola e não são vistos como parceiros nesta parceria. Há uma evidência da relação de poder e controlo dos profissionais sobre as famílias. Esta perceção vai ao encontro do que Boucher (2012) declara quando se refere à ambivalência presente no apoio prestado aos pais, dividindo a sua intervenção numa ótica de emancipação com vista em revigorar a sua autonomia, e por outro lado, através de um diálogo baseado no insucesso, manifestando as suas preocupações relativas às competências parentais das famílias.

A adoção de estratégias baseadas na perspetiva do handicap sociocultural, perspetiva etnocentrista e criticável como constatado anteriormente na revisão de literatura por Benavente (1990), não considera nem tem em conta a cultura das famílias. Hoggart (*cit in* Campenhoudt, 2003) realizou uma pesquisa sobre as classes trabalhadores em Inglaterra, expondo a necessidade do investigador se acautelar contra o etnocentrismo de classe. Neste seguimento, Hoggart procurou desconstruir a estigmatização presente nas classes populares por parte das classes burguesas que as percecionam como consumidores excessivos e irresponsáveis e incapazes de realizar gestão financeira. O autor afirma que esta visão se baseia em estereótipos, e não tem em conta o significado que estes consumos simbolizam nem a sua cultura.

Em suma, é possível constatar que a escola se foca na sua dificuldade em envolver as famílias, no entanto, à luz das perspetivas, não manifestam posicionamentos consideráveis na alteração desta situação. Por outro lado, há diversos indicadores presentes nas perspetivas dos entrevistados que demonstram que as famílias se preocupam com os filhos e com a sua escolaridade, contudo, podem apresentar algumas lacunas no seu envolvimento escolar devido à falta de recursos destes pais, e pela forma

como são vistos pela escola. Podemos afirmar que existe uma relação de distância entre a escola e a família.

A maior limitação deste estudo foi o facto de não ter realizado um estudo de casos, tratando-se esta da ideia inicial do trabalho, uma vez que como anteriormente referido, os profissionais não dispuseram de disponibilidade logística neste sentido.

Seria interessante, num próximo estudo, analisar as estratégias desenvolvidas pela escola para aproximação das famílias, de forma detalhada, e compreender o seu impacto na promoção do sucesso educativo dos alunos, no âmbito da PIC.

## Bibliografia

Abrantes, P. & Teixeira, A. (2014), “A intervenção socioeducativa em territórios marginalizados: agentes de desenvolvimento local ou da ordem escolar?” - *Revista Lusófona de Educação*. Vol. 27, p.27-p.41.

Afonso, N. (1993). “A participação dos encarregados da educação na direção das escolas”. *Inovação*, vol. 6, nº2, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, pp.131-154.

Benavente, A. (1990). Insucesso escolar no contexto português — abordagens, concepções e políticas. *Análise Social*, 25(4ª e 5ª), pp.715-733.

Boucher, M. (2012). Le travail social face aux familles populaires: la “nébuleuse” de la parentalité en question. De Boeck Supérieur: “Pensée Plurielle.”, pp. 92-94.

Constituição da República Portuguesa. (revista em 2005). Disponível em: [http://urh.uma.pt/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=31](http://urh.uma.pt/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=31).

Campanhó, L. V. (2003). Introdução à Análise dos Fenómenos Sociais (Gradiva, Ed.), pp. 25-35.

Diogo, A. M., (2010), “Do envolvimento dos pais ao sucesso escolar dos filhos: mitos, críticas e evidências”, *Sociologia da Educação. Revista Luso-Brasileira*, nº 1, pp. 71-96.

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC)

Faria, L. (1995). Estudo dos efeitos diferenciais da configuração familiar na realização escolar e atribuições causais de adolescentes. *Psychologica*, 14, pp. 8-10.

Governos dos Açores, (2018). Estratégia Regional de Combate à Pobreza e Exclusão Social 2018-2028. Polo local de desenvolvimento e coesão social de Água de Pau – Plano de ação 2019/2021. Disponível em: <http://www.azores.gov.pt/NR/rdonlyres/904C6C12-8BA1-4EC5-A8A9-97E30B67465F/1118081/PlanoAoPologuadePau2.pdf>

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, Capítulo III

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo

Lemos, V., (2013). ‘Políticas públicas de educação: equidade e sucesso escolar’, *Sociologia, Problemas e Práticas*, pp. 151-155. Disponível em: <http://journals.openedition.org/spp/1383>

Lima, J. Á. (2013). Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiável. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, pp. 7-12.

Montadon, C. (2005). As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educação E Sociedade*, Campinas, pp. 490-491.

Nascimento, M. M., Júnior, E. A., Cavalcanti, C. J. de H., & Ostermann, F. (2019). Métodos Quantitativos Interpretativos na Educação em Ciências: Abordagens para Análise Multivariada de Dados. *Revista Brasileira de Pesquisa Em Educação Em Ciências*, p.776.

Nizza, S. (2000). A Cooperação Educativa na Diferenciação do Trabalho de Aprendizagem. *Escola Moderna*, Nº 9, 5ª série, p. 42.

Oliveira, C. B. E., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). A relação família - escola: intersecções e desafios. *Estudos de Psicologia*, pp. 99–108.

Ornelas, J. & Vargas Moniz, M.J., (2017), Programa de Intervenção Comunitária. Promoção do Sucesso Educativo: ‘Escola, família e comunidade’, pp. 11-100. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B2PtswgoY6QTUXI4bWVjRC01Q0E/view>.

Pinto, S., & Tomé, F. (2007). Teorias Explicativas do insucesso educativo e estratégias de intervenção – Uma análise empírica, pp. 100-107.

Projetos | ProSucesso - Açores pela Educação. (n.d.). Projetos | ProSucesso - Açores pela Educação. <https://prosucesso.azores.gov.pt/projetos/>

Rochex, J. (2011). Educação e Pesquisa: *As três idades das políticas de educação prioritária: uma convergência europeia?* V.37, nº4, pp. 871-880.

Stoer, S. (2008). A genética cultural da “reprodução”. *Educação, Sociedade & Culturas*, 26, p. 85–90.

Seabra, T. (2009). Desigualdades escolares e desigualdades sociais. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (59), pp. 1-8.

Segalen, Martine (1999), *Sociologia da família*, Lisboa, Terramar, pp. 194-197.

Silva, P. (2010). Análise sociológica da relação escola-família: um roteiro sobre o caso português. *Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, 20, pp. 443-464.

Sousa, M. M. de, & Sarmiento, T. (2010). Escola – família - comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão E Desenvolvimento*, (17-18), pp. 141-156. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2010.133>.

Zenhas, A. (2010). “Porquês” e “comos” de uma relação família-escola. *Ozarfaxinars*, (18), pp. 1–9.

## Anexos

### Anexo I – Termo do Consentimentos informados das Famílias



**Universidade dos Açores**  
**Faculdade de Ciências Sociais e Humanas**  
**Mestrado em Educação e Formação**  
ANO LETIVO 2019/2020  
2.º ANO – 2.º SEMESTRE

#### **Declaração de Consentimento Informado para Tratamento de Dados Pessoais**

Eu, Raquel Garcia, aluna do curso de mestrado em Educação e Formação da Universidade dos Açores, encontro-me a realizar um trabalho de Dissertação, pela Universidade dos Açores, sendo este orientado pela Professora Doutora Ana Diogo, subordinada ao tema: *Relação Família-Escola e Sucesso Educativo: O Projeto PIC (Parceria de Intervenção Comunitária) em Água de Pau.*

Neste âmbito, venho por este meio solicitar a sua colaboração, de forma voluntária, na participação de uma entrevista que vai ao encontro do tema referido. Neste estudo, o principal objetivo é identificar e compreender as dificuldades de implementação do projeto PIC na freguesia de Água de Pau, no que diz respeito à concretização dos seus objetivos de melhoria do sucesso escolar dos alunos e de envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos. A sua participação é muito importante para obter dados reais sobre o tema, atendendo a que foi um/a dos intervenientes da aplicação da PIC, nomeadamente, um/a dos/as encarregados/as de educação envolvidos neste acompanhamento durante o ano letivo de 2019/2020, na Escola Básica de Água de Pau, assim como, o seu educando. Assegura-se que todos os seus dados pessoais e os do seu educando obtidos durante o estudo serão apenas utilizados para efeitos de investigação, sendo confidenciais, e estão ao abrigo do direito ao sigilo e do Regulamento Geral sobre a proteção de dados. Informa-se que poderá decidir abandonar esta investigação a qualquer altura. A presente entrevista será gravada, perante solicitação da sua autorização,

e posteriormente destruída e eliminada após a análise dos dados. A sua privacidade será salvaguardada, pois todos os dados obtidos serão encriptados por um conjunto de códigos.

Se tiver dúvidas e necessitar de esclarecimentos adicionais pode contactar-me através do número de telemóvel: 910027779 ou do endereço eletrónico: [raquel\\_garcia\\_12@hotmail.com](mailto:raquel_garcia_12@hotmail.com).

Agradeço a sua extraordinária colaboração, que será fundamental para o desenvolvimento deste trabalho.

Ponta Delgada, 2 de maio de 2022.

---

Raquel Couto Garcia

---

### **Declaração de Consentimento**

Eu, abaixo-assinado, declaro que autorizo de livre vontade, a minha participação nesta entrevista, e que estou ciente de que posso abandonar a mesma a qualquer momento, sem nenhum tipo de reserva. Declaro ainda, que para os efeitos previstos no artigo 13º do Regulamento Geral de Proteção de Dados (EU) 2016/679 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 27 de abril de 2016 (RGPD), presto, por este meio, o meu consentimento para tratamento dos dados pessoais do meu educando, no que diz respeito ao seu percurso escolar e respetivo acompanhamento durante a Parceria de Intervenção Comunitária, no ano letivo de 2019/2020, com a estrita finalidade de recolha e investigação dos resultados no âmbito da dissertação de mestrado em realização.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

(Assinatura legível)

## Anexo II – Termo do Consentimentos informados dos profissionais intervenientes



**Universidade dos Açores**  
**Faculdade de Ciências Sociais e Humanas**  
**Mestrado em Educação e Formação**  
ANO LETIVO 2019/2020  
2.º ANO – 2.º SEMESTRE

### **Consentimento informado**

Eu, Raquel Garcia, aluna do curso de mestrado em Educação e Formação da Universidade dos Açores, encontro-me a realizar um trabalho de Dissertação, pela Universidade dos Açores, sendo este orientado pela Professora Doutora Ana Diogo, subordinada ao tema: *Relação Família-Escola e Sucesso Educativo: O Projeto PIC (Parceria de Intervenção Comunitária) em Água de Pau.*

Neste âmbito, venho por este meio solicitar a sua colaboração, de forma voluntária, na participação de uma entrevista que vai ao encontro do tema referido. Neste estudo, o principal objetivo é identificar e compreender as dificuldades de implementação do projeto PIC na freguesia de Água de Pau, no que diz respeito à concretização dos seus objetivos de melhoria do sucesso escolar dos alunos e de envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos. A sua participação é muito importante para obter dados reais sobre o tema, atendendo a que foi um/a dos intervenientes da aplicação da PIC, nomeadamente, um/a dos profissionais envolvidos neste acompanhamento durante o ano letivo de 2019/2020, na Escola Básica de Água de Pau. Assegura-se que todos os seus dados pessoais e as conclusões obtidas durante o estudo serão apenas utilizados para efeitos de investigação, sendo confidenciais, e estão ao abrigo do direito ao sigilo. Informa-se que poderá decidir abandonar esta investigação a qualquer altura. A presente entrevista será gravada, perante solicitação da sua autorização, e posteriormente destruída e eliminada após a análise dos dados. A sua privacidade será salvaguardada, pois todos os dados obtidos serão encriptados por um conjunto de códigos.

Se tiver dúvidas e necessitar de esclarecimentos adicionais pode contactar-me através do número de telemóvel: 910027779 ou do endereço eletrónico: [raquel\\_garcia\\_12@hotmail.com](mailto:raquel_garcia_12@hotmail.com).

Agradeço a sua extraordinária colaboração, que será fundamental para o desenvolvimento deste trabalho.

Ponta Delgada, 2 de maio de 2022.

---

Raquel Couto Garcia

---

### **Declaração de Consentimento**

Eu, abaixo-assinado, declaro que autorizo de livre vontade, a minha participação nesta entrevista, e que estou ciente de que posso abandonar a mesma a qualquer momento, sem nenhum tipo de reserva.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

(Assinatura legível)

### **Anexo III – Guião de entrevista das famílias**

#### **Resultados Escolares dos alunos**

- Que idade tem o seu filho/educando; e em que ano de escolaridade se encontra?
- Como descreve o percurso do seu filho/educando na escola, no que diz respeito às vezes que reprovou, ou não, notas de avaliação e comportamento?
- Para participar na PIC, a criança, normalmente, encontra-se com alguma dificuldade na sua escolaridade. Quais as dificuldades que o seu filho apresentava para ter sido chamado a participar na PIC?

#### **Envolvimento dos alunos na escola**

- Tem conhecimento se o seu educando é assíduo e pontual nas aulas?
- Pode falar-me um pouco do dia-a-dia do seu filho/educando desde que este chega da escola?
- Com que frequência o seu educando estuda? Costuma acompanhá-lo no estudo?
- O seu educando realiza os TPC? De que forma confirma esta situação?

#### **Relação dos pais com a escola e escolaridade dos filhos – Envolvimento em casa**

- Em que medida as condições proporcionadas em casa foram favoráveis ou não para o seu filho estudar?
- Qual a importância da escola para si?
- Costuma acompanhar o seu filho/educando na realização das tarefas escolares? E na organização do material escolar?
- Que dificuldades sentiu, ou sente, durante o seu envolvimento na escolaridade do seu educando, em casa?

#### **Relação dos pais com a escola e escolaridade dos filhos – Contactos com a escola**

- Com que regularidade visitou a escola ou comunicou com a escola, no ano letivo (2019/2020)?
- Costuma fazer estes contactos por sua iniciativa?

- Quais são os motivos que originam estes contactos e visitas à escola?
- Que dificuldades sentiu no seu envolvimento com a escolaridade no seu filho, quando visitava ou contactava a escola?

### **Relação da escola com as famílias**

- Que iniciativas e atividades foram desenvolvidas pela escola, com o objetivo de aproximar a sua família a esta escola?
- Considera que a escola proporciona momentos para que a família faça parte da vida escolar do aluno?

### **Representações das famílias em relação à escola**

- Qual a sua ideia acerca do acompanhamento realizado pela escola, ao seu educando?
- Qual é a sua visão sobre o valor da escola e de que forma pensa que a escola reconhece o mérito do seu educando?
- Qual o seu entendimento acerca da articulação entre a escola e outras entidades da comunidade?

### **Ações desenvolvidas no âmbito da PIC**

- Falando agora um pouco sobre a parceria de intervenção comunitária, em que iniciativas esteve envolvido/participou?
- Qual o Plano Individual do Sucesso Educativo (compromisso educativo) celebrado relativamente ao seu filho?
- Qual foi o papel dos vários intervenientes neste compromisso educativo? Qual o papel da família? E do seu filho? Qual a participação/papel do DT e das equipas de ação social? E da comunidade?

### **Perspetivas sobre a PIC**

- Na sua opinião, qual a eficácia deste projeto na melhoria do sucesso educativo dos alunos?
- Como descreve os resultados escolares do seu/sua filho/a antes e depois da PIC?
- Acha que o seu envolvimento na escolaridade do seu filho se alterou devido à PIC?

- Na sua opinião, quais foram os pontos fortes da PIC? (Potencialidades)
- E os pontos menos positivos? (Dificuldades)
- Como correram os contactos e as reuniões com o/a diretor/a de turma? Que dificuldades sentiu quando se iniciaram as reuniões, e teve de participar e praticar o que celebrou no compromisso, em casa com a criança/jovem?
- O que pensa acerca do Plano Individual do Sucesso Educativo (compromisso) que assinou em conjunto com o aluno, o DT, e a assistente social?
- Que vantagens e dificuldades sentiu ao fazer parte desta parceria com o/a DT e com a assistente social?
- Que vantagens e dificuldades viu na relação estabelecida entre a escola e a comunidade no âmbito da PIC?

### **Estruturas familiares**

- Quem são os elementos do seu agregado familiar?
- Qual a idade de cada um?

### **Dimensão Socioeconómica**

- Qual a sua escolaridade?
- Qual a sua ocupação? Se trabalha, qual o seu trabalho?
- Que trabalhos já teve?
- Está/esteve desempregado? Quando?
- Dispõe de apoio do serviço de ação social ou RSI?

### **Relação com a cultura letrada**

- Tem hábitos de leitura? O que lê? Com que frequência? Lê ou lia para o seu filho/educando?
- Escrever é uma atividade habitual no seu dia a dia ou na sua atividade profissional? Pode exemplificar? (Por exemplo, escreve receitas de culinária, mensagens/recados, etc.)
- Pratica jogos educativos com o seu filho/educando?

### **Métodos educativos**

- De que forma transmite os seus conhecimentos, princípios e valores ao seu filho/educando?

## **Anexo IV – Guião de entrevista dos docentes**

### **Resultados Escolares**

- Como caracteriza os resultados escolares e do aluno intervencionado, no que se refere a retenções, classificações e comportamento em sala de aula?
- Para participar na PIC, a criança, normalmente, encontra-se com alguma dificuldade na sua escolaridade. Quais as dificuldades que identificou no seu aluno para a sua sinalização na PIC?

### **Envolvimento dos alunos na escola**

- Qual o envolvimento escolar do aluno no que respeita à assiduidade e à participação deste em sala de aula, assim como regularidade nos tpc?

### **Relação dos pais com a escola e escolaridade dos filhos – Envolvimento em Casa**

- De que forma a família do aluno valoriza a escola?
- Como considera que a família do aluno realizou o acompanhamento da escolaridade deste em casa?

### **Relação dos pais com a escola e escolaridade dos filhos – Contactos com a escola**

- Em que medida a família do aluno vai à escola ou utiliza outras formas de contacto para acompanhar a sua escolaridade?
- Com que regularidade o encarregado de educação do aluno, o contactou de forma autónoma?
- Quais são os motivos que originam estes contactos?

### **Relação da escola com as famílias**

- De que forma a escola promove o envolvimento familiar?
- Que iniciativas e atividades foram desenvolvidas na escola para se aproximarem das famílias? E que iniciativas foram tomadas por si especificamente?

### **Ações desenvolvidas na PIC**

- No âmbito da parceria de intervenção comunitária em que ação/iniciativa esteve envolvido/a? Qual a sua participação?
- Qual o compromisso educativo celebrado no caso deste aluno?
- Qual foi o papel dos vários intervenientes neste compromisso? Qual foi o seu papel?
- De que forma, a família e o aluno participaram na celebração do compromisso educativo?
- Qual a participação/papel das equipas de ação social?
- Qual a participação/papel dos órgãos da escola? E da comunidade?

### **Perspetivas sobre a PIC**

- Na sua opinião, qual a eficácia deste projeto na promoção do sucesso educativo nos casos que acompanhou ou conhece na EBI de Água de Pau?
- Considera que o projeto foi eficaz na promoção do envolvimento familiar na escola?
- E no caso deste aluno?
- Na sua opinião, quais foram os pontos fortes deste projeto? (Potencialidades)
- E os pontos mais críticos? (Dificuldades)
- Que vantagens e dificuldades sentiu ao fazer parte desta parceria com a família e um elemento externo, a assistente social?
- Que vantagens e dificuldades sentiu na articulação com a comunidade?
- E na escola?

## **Anexo V – Guião de entrevista dos alunos**

- Quantos anos tens e em que ano de escolaridade te encontras?

### **Resultados Escolares**

- Já perdeste algum ano? Se sim, porquê?
- Em média, e atendendo ao teu percurso até agora, que notas de avaliação costumas ter?
- Como descreves o teu comportamento na escola?
- Quais as dificuldades que pensas ter na escola?  Quais eram as tuas notas antes do projeto PIC?

### **Envolvimento dos alunos na escola**

- Com que frequência faltas à escola e quais os motivos?
- Fazes sempre os trabalhos de casa?
- Fazes as tarefas escolares sozinho/a, ou com alguma ajuda?
- Costumas estudar? Com que frequência?

### **Relação dos pais com a escola e escolaridade dos filhos – Envolvimento em casa**

- Os teus pais acompanham-te quando estás a realizar os TPC ou a estudar?  De que modo a tua família reage às tuas avaliações?  Que tipo de assuntos costumas conversar com a tua família, quando o assunto é escola?

### **Ações desenvolvidas no âmbito da PIC**

- Falando agora um pouco sobre a parceria de intervenção comunitária, em que iniciativas e atividades participaste?
- Qual era o teu compromisso educativo, celebrado em reunião?

### **Perceções sobre eficácia**

- O que pensas sobre os teus resultados escolares e o teu comportamento, depois destas reuniões? Justifica.
- Achas que a Parceria teve algum efeito na melhoria dos teus resultados e comportamento na escola? Justifica.

- Achas que a tua família se envolveu mais nas tuas tarefas e nas idas à escola durante a parceria?
- (Interações estabelecidas entre os intervenientes) - Como correu o teu relacionamento com a tua família, o/a teu diretor de turma e com a assistente social durante a parceria?

## **Anexo VI – Guião de entrevista das assistentes sociais**

### **Situação socioeconómica**

- Como caracteriza as famílias acompanhadas, em termos socioeconómicos?

### **Envolvimento dos pais na escolaridade dos filhos – Envolvimento em casa**

- Em que medida as condições proporcionadas em casa foram favoráveis, ou não, para o aluno estudar?
- De que forma a família intervencionada valorizou a escola e as aprendizagens em casa?

### **Ações desenvolvidas**

- Que ações foram desenvolvidas por si?
- De que modo se realizou este trabalho alargado à comunidade?
- Em que medida os recursos culturais da comunidade foram aproveitados neste projeto?
- De que forma se desenvolveram estratégias individualizadas para os alunos da PIC?
- Qual a sua opinião acerca das reuniões entre conselho executivo e os vários elementos da comunidade afetos à parceria?

### **Perceções sobre eficácia**

- Em que medida os objetivos do projeto PIC, no aumento do sucesso educativo foram atingidos?
- Na sua opinião, os objetivos do projeto PIC foram atingidos, no que respeita ao envolvimento das famílias na escola?

### **Perspetivas dos intervenientes**

- (Potencialidades) - Quais os pontos fortes na intervenção da PIC?
- (Dificuldades) - Que dificuldades sentiu ao longo deste projeto?
- (Ações) - Qual a sua perspetiva, no geral, acerca das ações implementadas na parceria?
- (Interações estabelecidas entre os intervenientes) - De que forma se relacionou com o aluno, respetiva família e com o diretor de turma durante a parceria

## **Anexo VII – Sistema de categorias de análise**

### **Categoria 1 – Perfil das famílias**

Para esta categoria foram definidos os indicadores: 1.1 – habilitações; 1.2 – situação profissional; 1.3 – percurso profissional; 1.4 – beneficiário de serviços de ação social; 1.5 – agregado familiar; 1.6 – idades; 1.7 – práticas de leitura e escrita; 1.8 – práticas de jogos pedagógicos; e ainda 1.9 – transmissão de conhecimentos

#### **Indicador 1.1 – Habilitações**

Neste indicador agrupam-se as informações que se refiram às habilitações dos familiares.

#### **Indicador 1.2– Situação profissional**

Neste indicador agregam-se os dados recolhidos sobre a situação profissional das famílias, de forma a compreender o seu contexto social e económico.

#### **Indicador 1.3- Percurso profissional**

Este indicador reúne os excertos dos entrevistados sobre o seu percurso profissional, auxiliando a sua caracterização socioeconómica.

#### **Indicador 1.4 – Beneficiário de serviços de ação social**

Este indicador visa concluir a análise socioeconómica das famílias, reunindo informações em relação ao apoio que beneficiam dos serviços de ação social, especificamente, o RSI.

#### **Indicador 1.5 – Agregado familiar**

Neste indicador agrupam-se todas as informações das famílias relativamente às suas estruturas familiares.

#### **Indicador 1.6 – Idades**

Este indicador reúne as informações recolhidas acerca das idades dos familiares entrevistados.

#### Indicador 1.7 – Práticas de leitura e escrita

Neste indicador, agrupam-se todos os dados dos entrevistados em relação à sua relação com a cultura letrada, mais propriamente, sobre as suas práticas de leitura e escrita.

#### Indicador 1.8 – Práticas de jogos pedagógicos

Neste indicador, agrupam-se todos os dados dos entrevistados em relação aos seus métodos educativos utilizados, mais propriamente, sobre as suas práticas de jogos pedagógicos com os seus filhos.

#### Indicador 1.9 – Transmissão de conhecimentos

Este indicador agrega as informações recolhidas relacionadas com os métodos educativos das famílias, no que se refere à forma como lhes transmitem os seus conhecimentos.

### Categoria 2 – Percorso escolar dos alunos

Esta categoria divide-se em duas subcategorias, nomeadamente, 2.1 - Resultados escolares, que nesta situação foram analisados documentalmente, constituída pelos indicadores 2.1.1 – retenções, 2.1.2 – classificações e resultados, e através do 2.2 – Envolvimento na escola, em que foram definidos os indicadores 2.2.1 – comportamento, 2.2.2 – dificuldades do aluno, 2.2.3 – assiduidade, 2.2.4 – participação, 2.2.5 – regularidade nos TPC, 2.2.6 – Autonomia no estudo, 2.2.7 – Frequência do estudo

#### Subcategoria 2.2 – Envolvimento na escola

##### Indicador 2.2.1 – Comportamento

Nesta subcategoria, aglomeram-se as informações respectivas ao comportamento dos alunos.

#### Indicador 2.2.2 – Dificuldades do aluno

Este indicador compila as informações recolhidas sobre as dificuldades dos alunos na sua escolaridade.

#### Indicador 2.2.3 – Assiduidade

Este indicador congrega as informações relacionadas com a assiduidade dos alunos.

#### Indicador 2.2.4 – Participação

Esta subcategoria agrega os dados relativos à participação dos alunos em sala de aula.

#### Indicador 2.2.5 – Regularidade nos TPC

Este indicador engloba todas as referências relacionada com a regularidade que os alunos realizam os TPC.

#### Indicador 2.2.6 – Autonomia no estudo

Este indicador reúne as informações acerca da autonomia no estudo revelada pelos alunos no seu quotidiano.

#### Indicador 2.2.7 – Frequência do estudo

Nesta subcategoria, aglomeram-se as informações recolhidas relacionadas com a frequência com que os alunos estudam.

### Categoria 3- Relação escola-família

Esta categoria abrange as subcategorias 3.1 - Relação dos pais com a escola e escolaridade dos filhos, que agrupa os indicadores 3.1.1 – Valorização da escola pela família, 3.1.2 – Envolvimento familiar na realização de tarefas escolares, 3.1.3 - Envolvimento familiar na organização do material escolar, 3.1.4 – Participação familiar nas reuniões escolares, 3.1.5 – Autonomia familiar nos contactos com a escola. No que se refere à outra subcategoria 3.2 - Relação da escola com as famílias, divide-se pelos seguintes indicadores: 3.2.1 – Atividades de aproximação da REF, 3.2.2 – Acompanhamento dos alunos com as famílias, 3.2.3 – Parcerias comunitárias.

Subcategoria 3.1 – Relação dos pais com a escola e escolaridade dos filhos

Reúne um conjunto de excertos que retratam a perspetiva dos participantes relativamente à forma como os pais se relacionam com a escola e com as questões escolares dos filhos.

Indicador 3.1.1 – Valorização da escola pela família

Este indicador agrupa todos os dados recolhidos aos entrevistados relativos à valorização escolar por parte da família, remetendo todas as visões acerca da sua importância.

Indicador 3.1.2 – Envolvimento familiar na realização de tarefas escolares

Neste indicador verifica-se um agrupamento das informações relativas ao envolvimento das famílias nas tarefas escolares dos alunos, em casa.

Indicador 3.1.3 - Envolvimento familiar na organização do material escolar

Neste indicador agrupam-se as informações relativas ao envolvimento das famílias na organização do material escolar dos seus filhos.

Indicador 3.1.4 – Participação familiar nas reuniões escolares

Este indicador congrega todos os dados recolhidos no que confere à participação das famílias nas reuniões convocadas pela escola.

#### Indicador 3.1.5 – Autonomia familiar nos contactos com a escola

Este indicador agrega o conjunto de informações relacionados com a iniciativa das famílias na realização de contactos com a escola, analisando a sua autonomia neste sentido.

#### Subcategoria 3.2 - Relação da escola com as famílias

Nesta subcategoria englobam-se as ações realizadas pela escola, com o objetivo de aproximar as famílias de si.

#### Indicador 3.2.1 – Atividades de aproximação da REF

Neste indicador reúnem-se todas as atividades e iniciativas por parte da escola com vista em aproximar as famílias do seu contexto e do percurso escolar dos alunos.

#### Indicador 3.2.2 – Acompanhamento dos alunos com as famílias

Este indicador combina todas as informações acerca dos acompanhamentos realizados aos alunos com as suas famílias, anteriormente à implementação da parceria.

#### Indicador 3.2.3 – Parcerias comunitárias

Este indicador associa o conjunto de dados de investigação recolhidos acerca das parcerias comunitárias efetuadas, anteriores à implementação da PIC.

#### Categoria 4 – Implementação da PIC

Esta categoria abrange as subcategorias 4.1 – Ações desenvolvidas, que engloba os indicadores 4.1.1 – Atividades/iniciativas, 4.1.2 – Compromisso educativo, 4.1.3 – Ações das equipas de ação social local, 4.1.4 – Envolvimento de recursos da comunidade, 4.1.5 – Estratégias de diferenciação pedagógica, e por último, 4.1.6 – Reuniões entre os profissionais da intervenção; sendo a subcategoria denominada por 4.2 – Perspetivas dos intervenientes, constituída pelos indicadores 4.2.1 – Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção do sucesso educativo, 4.2.2 – Perspetiva da eficácia nos objetivos de envolvimento familiar, 4.2.3 – Perspetiva dos intervenientes – potencialidades, 4.2.4 - Perspetiva dos intervenientes – dificuldades, e por último, 4.2.5 - Perspetiva dos intervenientes – interações.

#### Subcategoria 4.1 – Ações desenvolvidas

Nesta subcategoria, consideram-se os excertos das entrevistas sobre todas as ações desenvolvidas ao longo da implementação da parceria, pelos diferentes participantes.

##### Indicador 4.1.1 – Atividades/iniciativas

Este indicador contém todos os dados inerentes às diversas atividades realizadas e iniciativas propostas pelos diferentes intervenientes, ao longo da intervenção educativa.

##### Indicador 4.1.2 – Compromisso educativo

Este indicador agrupa toda a informação em relação aos compromissos educativos celebrados, incluindo as ações estipuladas pelos diferentes intervenientes no documento por si realizado, sendo o compromisso uma das ações implementadas na PIC.

##### Indicador 4.1.3 – Ações das equipas de ação social local

Este indicador reúne os dados recolhidos nas entrevistas realizadas aos integrantes desta intervenção, no que diz respeito às ações executadas pela equipa de ação social local, especificando as suas iniciativas e atividades ao longo da parceria educativa.

#### Indicador 4.1.4 – Envolvimento de recursos da comunidade

Neste indicador agrupam-se as informações recolhidas acerca do envolvimento dos recursos da comunidade, isto é, as parcerias realizadas com as entidades comunitárias envolventes no âmbito do desenvolvimento da intervenção na PIC.

#### Indicador 4.1.5 – Estratégias de diferenciação pedagógica

Este indicador agrega os dados recolhidos aos entrevistados relativamente às evidências de utilização de estratégias de diferenciação pedagógica, como forma de apoio individualizado nesta parceria.

#### Indicador 4.1.6 – Reuniões entre os profissionais da intervenção

Neste indicador, consideraram-se todos os elementos recolhidos nas entrevistas relativos às reuniões existentes entre os profissionais de intervenção, de modo a compreender as ações executadas durante as mesmas, e o seu propósito.

#### Subcategoria 4.2 – Perspetivas sobre os resultados da PIC

Esta subcategoria reúne as perspetivas de todos os participantes sobre os resultados da implementação da PIC no que respeita à eficácia face aos objetivos, potencialidades, dificuldades e interações.

#### Indicador 4.2.1 – Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção do sucesso educativo

Este indicador engloba todas as perspetivas recolhidas dos intervenientes no que diz respeito à eficácia nos objetivos de promoção do sucesso educativo que esta parceria gerou.

#### Indicador 4.2.2 – Perspetiva da eficácia nos objetivos de envolvimento familiar

Este indicador agrupa as informações recolhidas através das perspetivas dos integrantes da parceria, no que se refere à eficácia nos objetivos de envolvimento familiar que a parceria estipulou.

#### Indicador 4.2.3 – Perspetiva dos intervenientes – potencialidades

Este indicador trata de reunir todas as informações recolhidas através das perspetivas de todos os participantes no que diz respeito aos pontos fortes e potencialidades identificadas nesta intervenção.

#### Indicador 4.2.4 - Perspetiva dos intervenientes – dificuldades

Este indicador agrupa todas as informações recolhidas através das perspetivas de todos os intervenientes relativamente aos obstáculos e dificuldades identificadas nesta intervenção.

#### Indicador 4.2.5 - Perspetiva dos intervenientes – interações

Este indicador aglomera os dados recolhidos nas entrevistas relativos às perspetivas dos intervenientes em relação às interações entre todos os participantes, isto é, na forma como se relacionou com os restantes, e vice-versa.

### Anexo VIII – Análise de conteúdo das entrevistas

Categoria	Unidade de Registo	UC
<b>3.1.1 - Valorização da escola pela família</b>	Já briguei tanta vez com ela para ela atinar e estudar e ser alguém, ela agora está com o juízo na escola profissional, mas se ela não acabar a escola direita, não vai para a profissional que a professora já explicou...	F3
	A minha mãe pergunta me pelas notas, pelas minhas amigas... e se correu tudo bem.	A8
	Minha mãe pergunta como correu o dia e se eu faltei.	A4
	este pai valorizava mais a escola do que a mãe, pelo que fomos por aí... íamos sempre articulando pelo telefone	AS3
	Minha mãe pergunta se alguém me fez mal, se alguém me bateu ou gozaram comigo... se fiz ou recebi os testes...	A5
	Se não fosse importante pra mim... se não fosse importante para o pequeno... se não fosse importante o pequeno não ia para a escola nê senhora?	F1
	A escola é muito importante, para além de dar estudos necessários para ter melhores trabalhos, também transmite muitos valores e educação.	F3
	Ó senhora claro que a escola é importante para mim, já dei a ela o exemplo do meu filho, que é primo dela, ele em novo deixou tudo para trás, quando ficou mais velho e viu que era preciso a escola para ter qualquer serviço, ele quis voltar para trás. Sem a escola não se consegue arranjar bons empregos, eu quero o melhor para ela, mas ela não entende isso. E a escola sempre ensina a ser pessoas melhores em tudo.	F3
	Ah querida para mim é muito importante. Eu como fiquei sem estudos e sem mãe muito nova, para mim a escola é muito importante, por isso quando me apercebi de que ele poderia começar a ficar muito atrasado na escola, abri o olho e começar a andar mais em cima, quero que ele seja uma pessoa formada.	F2
		É importante por causa dos trabalhos, dos estudos que depois precisam nê senhora? Isso não está para brincadeiras aí
	A escola é muito importante, pelo menos até ao 12º ano. Já disse ao meu filho que ele não é obrigado a ser doutor e a ir para a universidade, mas que tenha um trabalho digno e honesto. Sem a escola um miúdo não se vai desenrascar em nada na vida. A ler bem as coisas, a compreender o que é dito, a escrever bem e principalmente nunca passar por burro e tolo. Sem a escola qualquer pessoa nos engana... até advogados!	F5
	a família não se envolvia com atividade na escolaridade em casa desta aluna, trata-se de uma família com alguns filhos, os irmãos da aluna são todos pequeninos... a mãe justificava demasiadas faltas da filha, portanto, era esta a valorização da escolaridade dela compreende? Pior que não dar oportunidade do sucesso educativo,	DT2

	<p>é ser conivente com o insucesso..., mas a imagem que me transpareceram foi a de que dão pouco valor à educação e qualificação dos filhos, ou melhor, dão valor ao que não é pra valorizar, nomeadamente, carros importados, joias e mobiliários... a família era bastante endividada...</p>	
	<p>Se negligenciou a escolaridade do filho durante praticamente um ano letivo, sem estar presente para resolver os problemas que o aluno enfrenta no seu desenvolvimento de capacidades de aprendizagem, quer dizer, qual é o envolvimento desta família? A mim parece-me nulo. (Silêncio). Foram várias convocatórias e várias tentativas de contacto telefónico, e por azar ou conveniência, a senhora estava sempre a trocar de contacto, não me deu margem de manobra para estruturar uma relação com esta.</p>	DT1
	<p>Valorizava muito pouco, pelo menos até à sinalização que fizemos à CPCJ por negligência na sua alimentação.</p>	DT1
	<p>mas a família não proporcionava um tempo exclusivo para o estudo, nem valorizava a sua importância... tivemos de intervir neste sentido e sensibilizá-los</p>	AS3
	<p>Nota-se que houve aqui alguma valorização por parte da família. Houve uma maior abertura desta família em causa com a escola</p>	AS2
	<p>É de grande importância, talvez tenha sido por isso que mesmo depois de ter uma vida mais ou menos organizada decidi ir terminar a minha escolaridade do 12º ano. O saber estar, falar, e compreender estão muito relacionados com a nossa educação escolar também... penso que quantos mais conhecimentos temos, mais oportunidades iremos ter no mundo de trabalho e não só, uma pessoa que adquiriu mais conhecimentos, está mais preparada e desenrascada para o mundo em geral.</p>	F7
	<p>A minha mãe fica muito feliz e o meu pai também, quando tiro boas notas depois fazemos sempre coisas diferentes ao fim de semana, churrascos e vamos para a caloura.</p>	A7
	<p>Posso não fazer os TPC com ela, mas todos os dias eu pergunto como correu a escola, e o que foi que ela aprendeu de novo. Dificuldades... a minha dificuldade é entrar no espaço dela...</p>	F8

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>UC</b>
<b>3.1.2 - Envolvimento familiar na realização de tarefas em casa</b>		
	<p>Não acredito que a mãe tenha realizado qualquer acompanhamento em casa com o filho... pelo menos não tive qualquer evidência positiva sobre isso. TPC sempre por realizar</p>	DT3
	<p>pois claro, se a filha estaria a viver noutra casa, com outra família, a mãe com certeza não acompanhava o seu percurso académico, nem tão pouco sabia que conteúdos estaria a aprender... a família</p>	AS3

	da menor descurou-se completamente das suas responsabilidades relativas ao envolvimento escolar...	
	As minhas tias mandam-me estudar, mas eu nunca tenho as coisas comigo, a mochila fica na escola.	A3
	é mais a minha mãe... ela é que se preocupa mais com essas coisas de escola, ela costuma ir espreitar se estou a fazer.	A2
	Ah sim, em certas vezes sim. Para já ele é muito meu amigo nesse aspeto, ele vem ter comigo e pergunta a ver se está direito ou não.	F2
	louva-se as tentativas da família em termos de envolvimento...	AS1
	Não acompanharam, pois se tivessem acompanhado poderíamos ter extinguido o que se andava a passar	DT2
	íamos os dois ao google e aprendíamos juntos.	F5
	ela é muito certinha com as suas coisas, não se pode tocar nos cadernos nem nas capas porque diz que desorganiza as folhas... ela fecha-se um pouco nesse assunto, mas confio muito nela, e se resulta assim...	F8
	Penso que o aluno quando fazia os tpc era de sua livre vontade, porque quando fazia demonstrava que entendera o raciocínio, por isso não acredito que a mãe se envolvesse na escolarização do aluno em sua casa, atendendo à sua postura de silêncio para com esta escola. Quando começou a vir às reuniões do pic já foi no final do ano letivo, e estávamos todos a trabalhar em prol deste aluno no pic desde o início do 2º período..., mas mesmo assim admitiu que não consultava com regularidade os cadernos do seu educando, nem o auxiliava pois dizia que “não percebia nada destas novas matérias”.	DT1
	Não senhora... e isso tá cada vez pior, quando pergunto pela mala dela é sempre um leilão em casa todos os dias, no outro dia ela berrou tanto senhor que pensei que me ia bater...	F3
	Há coisas que sim, muitas das vezes fazemos videochamada com a irmã dele, para ela nos ajudar, já não são coisas do meu tempo, pouco entendo daquilo.	F2
	Ele gosta mais de estudar na cozinha ali ao pé de mim porque num instante tem alguma dúvida, ele pergunta me e quase nunca sei, mas vamos juntos pesquisar no google, e sempre sou uma ajuda, ainda que coisa pouca	F5
	não tenho dúvidas de que aquela criança não tinha acompanhamento nenhum no seu estudo, aliás, não era um aluno autónomo que estudasse, se nem os tpc fazia.	DT3
	...A família era um pouco limitada em termos cognitivos, e nem sempre a comunicação era fácil, mas havia aqui uma irmã mais velha de 15 anos, que auxiliava imenso na realização das tarefas e no estudo	AS1
	em casa... em casa penso que não, era notório que a família não estava a verificar os cadernos do menor... até porque não sabiam as datas das avaliações do aluno.	AS2
	É a complexidade dos temas que eles trabalham... como é óbvio não dei quase nada daquilo... o 12º ano do Reativar é muito	F7

diferente de um percurso escolar normal, é tudo dado a correr e são apenas noções, por isso, por vezes não o consigo ajudar a 100%, mas peço-lhe sempre para anotar as dúvidas.	
Eu não senhora, aqui em casa é a minha pequena que lhe ajuda. Eu não percebo nada disso	F1
Sim... sempre que perceba do que se trata.	F7

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>3.1.3 - Envolvimento familiar na organização de material escolar</b>	como é que eu vou me sentar com ela a ver se ela está fazendo as coisas, se nem a mala dos livros ela leva para casa?	F3
	Ele tem tudo o que precisa, às vezes até demais... tem o seu quarto todo equipado com escritório e quando ele chega muitas vezes ninguém está por casa, portanto ele tem todo o sossego do mundo.	F2
	logo de manhã ele tá de roda da mochila, bota os seus livrinhos, ele é que prepara tudo, antes de sair de casa.	F1
	Ela já tem idade para isso... isso é o trabalho dela, o pai tem o seu trabalho, o trabalho dela é ir para a escola e ter boas notas, que ela não tem outra vida.	F6
	Sim, costumámos conferir se leva o equipamento de educação física e volta e meia ajudo-o a organizar os cadernos e a mochila.	F7
	Acho que ele tem condições até de mais. Tem o seu quarto preparado com a secretária e computador, para além do meu marido ter aproveitado um cantinho que tínhamos ali para fazer uma espécie de escritório, é tão sossegado e com vista para o quintal, também é um bom local para ele estudar... quando ele fala em testes não há barulho cá em casa, se o respeitarmos ele vai se sentir mais adulto e penso que irá se esforçar mais..., pelo menos é o que tem acontecido.	F7
	Eles levam sempre o material, antes o mal fosse esse querida.	F4
	Organizar o material não. Ele já tem idade suficiente para isso. Na época a assistente social arranjou-lhe material escolar todo novo, porque ele sumia tudo ou dava aos colegas e depois não tinha para estudar e dizia que estava desmotivado porque o que tinha era tudo velho. Ele é que faz aquilo querida, ele pica as borrachas todas, os lápis e canetas partidos, sem tampas... é o que ele faz da tarde nas aulas.	F5
	Como lhe disse, ela é muito responsável e gosta muito de tratar das suas coisas sozinha	F8
	Olha querida, ele tem tudo o que precisa lá em casa. Tem o seu próprio quarto, com a sua escrivaninha, tem o seu candeeiro... quando ele chega da escola raramente está mais alguém, só eu	F5
	A mala com os livros fica abandonada na escola até ao dia seguinte.	F3
dossier completamente desorganizado...	DT3	

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>3.1.4 - Participação familiar nas reuniões escolares</b>	Ih senhora, algumas 2 ou 3 vezes por mês... já sabia que nunca vinha notícia boa. Nunca fui tanto àquela escola.	F3
	Passaram a ir mais vezes ter com o diretor de turma, começou a partilhar mais algumas dificuldades que sentiam e que antes não recorria à escola, e com esta partilha foi possível encontrar outras soluções	AS2
	Nós ligamos, nós convocamos, agora o que não se pode fazer é obrigar a presença dos pais cá na escola. Sejamos sinceros, existem pais e famílias desinteressadas	DT3
	embora a mãe apresentasse alguma preocupação nas reuniões, era muito passiva e permissiva... não atendia os contactos por parte da escola, e muitas vezes os meus... não respondia aos emails da escola...	AS3
	De 15 em 15 dias estava lá quando chamavam, eu ia sempre quando a menina da assistência ligava.	F1
	Enviámos dezenas, dezenas mesmo..., de convocatórias, e a nenhuma conseguiu comparecer, mesmo evidenciando nas mesmas a importância e a urgência em intervir nas atitudes do filho.	DT3
	Para lhe ser honesta faltei 1 ou 2 vezes, mas era de 15 em 15 dias lá...	F5
	Houve meses que ia todas as semanas. Já tinha vergonha de ir para aquela escola.	F2
	Porque nós só somos chamadas quando eles aprontam na escola, é uma vergonha disse-lhe imensas vezes isto ao meu filho, a ver se lhe chamava à razão.	F2
	Mas quer dizer, envolvia-se muito pouco, não comparecia para levantamento de avaliações, nem para reuniões de início de ano letivo ou quaisquer outras atividades que envolvessem a família, como pelo Natal, nas apresentações que os alunos fazem perante os pais.	DT1

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>3.1.5 - Autonomia familiar nos contactos com a escola</b>		

	A mãe compareceu sempre quando solicitada, quer tenha sido no final dos períodos letivos para tomar conhecimento dos resultados da sua educanda, quer seja nas reuniões da PIC...nunca cá compareceu de livre vontade, ou tomou iniciativa em contactar-me na altura em que se sabia que a aluna andaria a faltar, e a desviar-se no que toca a comportamentos sociais...	DT2
	contactei a mãe do aluno diversas vezes sem sucesso	DT1
	Não... logo após o começo das reuniões as coisas melhoraram, coincidiu também com a saída do meu ex-marido de casa, o que foi bom para o nosso descanso mental, e ela conseguiu logo melhorar os seus resultados. Não sentia a necessidade de contactar ainda mais a escola.	F8
	Sim senhora. Quando vejo que ele fez testes e está a levar muitos dias a trazer para eu assinar e ver as notas, ligo logo para a diretora a saber o que ele teve. Costuma ser por causa disso, porque ele tem a mania de me esconder os testes...	F5
	Não senhora. A assistência ligava sempre quando era preciso ir.	F3
	No caso da própria mãe, como lhe disse nunca cá veio ter comigo ou ligou-me para obter informações da filha e... os meus contactos prenderam-se sempre com a minha preocupação no sucesso educativo da aluna, a ver se conseguíamos salvar aquela situação, porque ela estava tão bem aqui no 1º período!!	DT2
	Comecei a ligar com maior frequência quando dava pela falta dela 2/3 dias seguidos,	DT2
	A forma que a mãe do aluno arranjou para evitar os nossos contactos foi alterar o seu contacto telefónico, não nos informar desta alteração, e ainda proibir o filho de nos fornecer o contacto	DT3
	Olha os meus contactos, mesmo que fiquemos pelas tentativas, eram com más notícias..., mas quer dizer, ia contactar com quem? Os primeiros a saberem o que se passa de errado na vida escolar dos filhos são e têm de ser os pais. Nunca consegui efetivamente falar com esta mãe, mas o que teria para lhe dizer certamente não seria o que ela queria ouvir...	DT3
	Não. Quando alguma coisa não estava bem elas ligavam da escola... e eu então ia lá saber o que se passava.	F6
	Passaram-me a ligar mais depois das reuniões, quando ela faltava às aulas. Houve uma vez que fui lá buscar pelos cabelos à casa do namorado, e fui metê-la na escola.	F6
	Geralmente não, elas é que me contactam quando ele faz asneirada na escola. Ou é asneira ou é a diabetes.	F2
	Para saber se ele estava a faltar às aulas para ir com o tio para a lavoura, coisa que eu não autorizava. Eles tão na idade é de estudarem não é de ir para a lavoura ajudar o tio. O que é isso agora?	F4
	Ah!! Mas o pai chegou a ir à escola no meu horário de atendimento aos pais, e foi o próprio a sugerir que a filha não saísse de dentro da escola em horário escolar, infelizmente isto só aconteceu no final do ano letivo	DT2

Categoria	Unidade de registo	UC
<b>3.2.1 - Atividades de aproximação da REF</b>	participámos nesse ano no Dia Mundial da Família, no Encontro Regional Açores 2019, promovido pelo Comissariado dos Açores para a Infância, que proporcionou às famílias de Água de Pau uma atividade lúdico-pedagógica, intitulada “Entrelaçar”	DT3
	foram realizados diversos jogos pedagógicos que juntaram pais e filhos, com várias estações, assim como, um pequeno convívio com lanche e tudo. A escola promove atividades com a família, mas há que mudar mentalidades... estamos a falar na grande maioria de pais que não trabalham, não consigo entender o que os impede de participar na escola e deixar o filho orgulhoso e motivado.	DT3
	Nada... para além destas reuniões não fizeram mais nada.	F2
	Chamavam para essas consultas com a assistência e a professora, senhora. Também fui uma vez mais a minha sobrinha para uma coisa de palestra sobre a vida financeira, eu gostei, serve para eles perceberem o valor das coisas e o quanto custa a vida.	F3
	Podiam ter mais momentos	F3
	Ah!!!! O meu contributo... No meu caso, ofereci sempre confortabilidade à presença da mãe na escola durante as reuniões que teve comigo, e na PIC, digo a esta mãe como digo às famílias de todos os outros alunos, não é? E cheguei a realizar duas reuniões extraordinárias em horário pós-laboral por período letivo, para que todos os pais conseguissem participar, onde discutíamos assuntos do interesse dos educandos e geríamos pequenos conflitos existentes entre colegas, enfim... uma data de assuntos pertinentes, porque sempre nos identificavam novas características dos filhos que desconhecíamos, não é? Também somos desafiados para estas coisas... hoje mais do que nunca, é fundamental aproximar a família à escola. Entretanto estas não tiveram grande adesão a partir do 2º período, parece que só o 1º período importa... não entendo... e ficaram sem efeito por falta de envolvimento e participação das famílias. Atenção que apenas o fazia com a minha direção de turma!	DT2
	A escola faz uma reunião no princípio do ano para lá irmos conhecer o diretor de turma e tirar esclarecimentos.	F8
	Eu não me lembro da escola me ter convidado para nada na escola, sem ser para essas reuniões para eu saber das faltas do meu filho.	F4
	Não senhora... quando veio essas coisas das famílias na escola eu até pensava que íamos fazer convívios engraçados, churrascos entre famílias e a escola... foi-se a ver e nada!	F4
	Oh recorde-me de uma atividade tão gira, só tive pena que os meus (alunos) não tenham conseguido participar com as suas famílias... já lhe digo ao certo do que se tratava, mas era sobre hábitos de alimentação saudáveis (guardo enquanto a docente	DT2

	pesquisa por algum tempo no seu computador) .... Oh!! Era o projeto do clube do pequeno-almoço, dirigido para os alunos do pré-escolar e 1º ano, o que faz algum sentido, não é? Para terem noção da importância de todas as refeições ao longo do dia. Então pais e filhos divertiram-se a escolher as suas opções saudáveis de pequeno-almoço, e no final alimentaram-se todos em conjunto.	
	É como disse... muitos poucos momentos... para além da época de festas, são estas reuniões e os momentos para irmos falar com a diretora de turma.	F7
	Particpei num dia do pequeno-almoço saudável, acho que foi muito bom para as crianças aprenderem o que devem comer, e serviu principalmente para o meu filho conhecer os riscos de continuar a comer doces e porcarias.	F5
	Sim. Como por exemplo aquele dia do pequeno-almoço. Veio mesmo a calhar para o problema que estava a ter com o meu filho...	F5
	Na minha opinião, a melhor forma de promovermos o envolvimento familiar neste momento, é implementando o PIC nas nossas direções de turma, quando a situação assim o exigir, é uma ótima forma de conhecer a família e a estrutura e dinâmica familiar, assim como, de compreender o problema do aluno, com o auxílio da família e dos pais, que costumam conhecê-los melhor que nós. Tenho alguns colegas que optam por tentar resolver a problemática por conta própria, que para além de ser extremamente desgastante, lutar sozinho contra o insucesso priva o aluno de um projeto inovador que prima pelo sucesso educativo, envolvendo várias entidades. Promovemos o envolvimento familiar quando solicitamos que os encarregados de educação compareçam no início do ano letivo para conhecer os docentes, os espaços escolares, no final de cada período letivo para levantamento das avaliações dos educandos, e costumamos solicitar uma reunião quando se deteta alguma incongruência no percurso de algum aluno. O facto de incentivarmos os miúdos a participarem em atividades extracurriculares, como o desporto, aumenta o envolvimento familiar na escola, associado aos resultados do educando nesta área.	DT1
	No geral, tentei sempre mostrar às famílias, neste caso encarregadas de educação, pois parece que os pais gostam de se manter longe dos assuntos escolares... tentei transparecer sempre que somos uma fonte de ajuda, e não somos os únicos responsáveis por suportar os seus educandos, correto?...	DT3
	Não. Eu nunca fui convidada para convívios nenhuns com famílias...	F6

Categoria	Unidade de registo	UC
-----------	--------------------	----

<b>3.2.2 - Acompanhamento dos alunos com as famílias</b>	<p>É assim, tento utilizar algumas técnicas para que isto resulte em casa... tentamos estabelecer com os pais e com os filhos alguns horários de estudo, por exemplo 30 minutos, e forneço aos pais uma tabela para que a coloquem no frigorífico lá da cozinha e se organizem semanalmente nos estudos do aluno, contribuindo e verificando se realmente cumprem com as tarefas. Combinamos sempre com a família que os miúdos têm de ter um tempinho sossegado e dedicado ao estudo, assim como um local adequado. Quando realizo um acompanhamento, inteiro-me sempre da dinâmica familiar e realizo sempre uma visita domiciliária para certificar-me das condições habitacionais e propicias então para o estudo... quando estas não existem a nível estrutural, entramos em acordo com a família na realização de pequenas mudanças, e ajudamos inclusive a integrar novo mobiliário necessário para efeito, como as secretárias de estudo, que vários alunos ainda não tinham</p>	AS1
	<p>Inicialmente verifiquei que o aluno não tinha grandes condições para conseguir fazer um estudo com privacidade na sua casa. No decorrer das reuniões do PIC, essas condições foram sendo melhoradas, e no final do PIC, verificamos que houve aqui uma alteração dessas condições. Conseguiu-se um espaço mais adequado, tudo com mais privacidade, com mais calma para se poder concentrar e realizar os seus estudos.</p>	AS2
	<p>um... Numa primeira fase não foram proporcionadas... especialmente... hum... inicialmente não existia grandes condições para estudar lá em casa... havia condições habitacionais</p>	AS3
	<p>...Nesta situação específica, a menor encontrava-se a residir em casa do namorado, com a permissão da mãe, portanto, não se encontrava propriamente com a sua família, mas sim com a família do namorado. Por se tratar de uma jovem menor, entidades competentes foram sinalizadas, e até ao final daquele ano letivo conseguimos que a mesma voltasse para casa. A sua casa e a do namorado eram relativamente próximas na freguesia, no entanto, notou-se aqui um controlo doentio por parte do namorado, e que este seria uma grande destabilização para o seu percurso escolar...resumindo e concluindo, existia zero acompanhamento e envolvimento em casa.</p>	AS3
	<p>Sim reconhecem o mérito. Ela dizia-me que as professoras quando lhe davam os testes depois dela ter ultrapassado aquela fase, diziam-lhe muitos elogios... para além de que o ano passado esteve no quadro de honra.</p>	F8
	<p>Eu acho que aquelas senhoras não compreendiam muito bem a minha vida, eu sou mãe e pai! E tenho um café por minha conta em que lá trabalho de sol a sol... falta de compreensão das senhoras, porque eu também na altura estava com depressão, e muito cansada.</p>	F4
	<p>Ó senhora bem que tentámos, mas aquilo de nada serviu... acho que ela ainda ficou pior, começou a ver que tinha mais pessoas</p>	F3

	para fazer frente... se o problema dela fosse só as notas e ela não tivesse essa atitude, acho que tinha ajudado em muito, mas com esta rebeldia... estão todos a falar as coisas pro bem dela e ela própria sem querer saber nem deixar os outros a fazerem compreender.	
	Sinto-me em baixo quando tenho de ir à escola porque já sei que nunca vem coisa boa, se é sempre assim qual é a minha vontade de meter os pés na escola senhora? Nunca me fui envergonhar lá pelos meus filhos...	F3
	Há assuntos que se falou naquele momento que ainda estavam presentes na cabeça dele e foi bom ele ouvir as várias senhoras a falar e perceber que muita gente estava interessada nele afinal. Mas até que ele compreendesse isso foi um massacre total... parecia que a culpa de tudo era minha. Mas considero que lhe fez bem receber essa atenção, sentiu-se valorizado.	F2
	Quer que eu lhe diga uma coisa? Eu levei mais raspanetes do que o meu filho. Eu estava num momento da minha vida muito ruim e não me souberam compreender. Eu não acho que aquilo tenha-lhe feito alguma mudança, porque ele via a professora a meter a culpa em mim de não poder estar mais em cima dele, e depois ele revoltou-se contra a professora... isso foi um leilão para acalmar este rapaz... e depois senhora, sabe, como não tenho marido ele é muito meu protetor.	F4
	Era a exigência das professoras... eu mais não posso fazer, acho que não sabem o que é ter outras 3 crianças em casa para cuidar. O meu marido não ajuda em casa porque ele sai às 6h de manhã e só volta às 8h da noite, fora os serões de verão...	F6
	Penso que entre não fazer nada e fazer alguma coisa, é sempre muito melhor. Ele melhorou naquele ano, mas depois foi tudo por água abaixo.	F5

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>3.2.3 - Parcerias comunitárias</b>	foi uma articulação entre a Direção Regional da Solidariedade Social, os profissionais do Clube Desportivo Escolar de Água de Pau da Escola Básica Integrada de Água de Pau, do CDIJA e do Centro de Terapia	DT3
	Eu acho que é muito bom, sempre vão sabendo de tudo dos alunos, mais cabeças pensam melhor que uma... a minha filha por acaso não faz nenhuma atividade depois da escola, por isso no caso dela não houve mais ninguém metido.	F6
	Foi um projeto financiado pela Câmara Municipal da Lagoa, e articularam com a nossa Equipa de Saúde Escolar e o Serviço de Nutrição da USISM...	DT2
	Achei bom, neste caso falavam diretamente com o clube do meu filho, e falavam sobre as notas dele, o treinador puxava muito por eles por causa das notas, e isso era motivador para o meu filho.	F2
	A escola já participou em algumas atividades em família, e se não são realizadas por nós são pela comunidade, a autarquia por exemplo, e nós adoramos porque vemos nos olhares de pais e	DT2

	filhos, e restante família, o orgulho em estarem ali a mostrar o que sabem fazer, as suas competências... e depois os pais todos babados, o que incentivava mais os alunos em procurar serem melhores e ter melhores resultados! Mas acredita que sim, noto bastante isso, quando a família e os pais se envolvem dá logo outra conotação e importância ao resultado do sucesso dos filhos, e estes querem mais e melhor para verem a cara de satisfação nos pais! É muito bonito de se ver.	
	Foi bom. Na altura ele estava no Reviver e no futebol do Santiago e foi muito bom, a diretora dizia que os responsáveis dessas coisas ligavam para ela a dizer se ele estava direitinho, se não. Acho que foi uma ajuda muito grande ele ter ido para o reviver, assim ele já vinha com os trabalhos de casa feitos e não tinha de se chatear mais.	F4
	Eu acho que as crianças só têm a ganhar com isso. Se as outras instituições onde eles têm as suas atividades depois da escola, falarem com a escola e a escola com eles é sempre melhor e vão trabalhando todos para o mesmo, assim como nós pais.	F5

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>4.1.1 - Atividades/Iniciativas</b>	Em nada senhora... foi aquelas vezes que meu pai foi chamado e eu também ia. E fomos a uma palestra grande falar das nossas notas no fim do ano.	A1
	Em ir às consultas do nutricionista.	A8
	Nos atendimentos que havia de semana a semana... apressei o processo de divórcio e saída do meu ex-marido de casa, porque estava a prejudicar demasiado a vida escolar da minha filha. Depois disso tentava sempre fazer o que ela gostava, tipo acampar, ir às piscinas, o reforço positivo como a assistente social me ensinou. Era sempre que ela trazia uma boa nota... já sabia que era dia de festa.	F8
	Eu não participei em nada... foi essas reuniões que me chamaram, foi só.	F6
	Fui inserido no futebol. E ia àquelas reuniões.	A2
	Inscrevi o meu filho na natação e até fui ver alguns treinos..., mas aquilo foi demais para ele, ficava muito cansada e era 3 vezes na semana, então ele desistiu porque ele já nem conseguia estudar nada, chegava a casa e pegava no sono logo. Ah e acompanhei-o sempre quando pude a fazer os seus trabalhos da escola.	F5
	A diretora dele então era muito boa nisso... ele uma vez chegou-me a casa com um bom a ciências, e tinha tido negativa antes, ficou tão contente que a professora lhe tivesse dado um bombom... ainda pensei, quer dizer, andamos a falar das comidas que ele deve e não comer para lhe ofereceres bombons..., mas também não foi o único a receber, e não ia ser diferente dos outros, achei bem até!	F5

	Estive envolvida nos dias que vínhamos cá para saber como é que o meu filho se encontrava e se cada um tinha feito a sua parte senhora. E eu todos os dias falava com ele sobre a escola para saber se ele estava atinando...	F4
	Na parceria envolvi-me direta e ativamente em todas as reuniões realizadas, quer de acompanhamento na PIC, quer nas reuniões multidisciplinares com todos os outros profissionais. Acompanhei o desenvolvimento da aluna durante este processo, e contactei várias vezes a encarregada de educação	DT2
	Nas reuniões, e em estar mais presente nas atividades do meu filho, no futebol, nos trabalhos de casa...	F2
	Atividades? Nenhuma senhora, foi aquelas coisas com as senhoras.	A3
	até onde consegui acompanhei a realização das tarefas solicitadas em sala de aula, e sinalizei-a para frequência nos apoios quando me deparei com as suas avaliações intervalares do 2º período.	DT2
	Entrei para a natação senhora! Só que depois desisti..., mas comecei a estudar mais em casa.	A5
	Entrei para o futebol e já joguei em alguns torneios	A4
	Participei em todas as reuniões da PIC e continuei a dinamizá-las com a técnica embora a família nunca tivesse comparecido... realizámos um inventário da falta de material escolar do aluno, e repusemos, através da ação social escolar, tudo o que tinha em falta... escusado é dizer que perdia o material por distração, mas pronto, foi uma forma de lhe transmitirmos confiança e exigíssemos responsabilidade da sua parte em manter o material em condições. Disponibilizei-me para integrar o aluno no meu grupo de aulas de apoio, nunca compareceu... a falta de colaboração do aluno e da família também nos desmotivam, apesar de profissionais da educação somos humanos...	DT3
	mas estive envolvida na estimulação de ferramentas com a assistente social, correu bem, foi muito agradável ter algumas ideias vindas de uma área diferente da educação, mas que conhecem muito bem as famílias, o que nos auxilia no seu tratamento em contexto escola. (Silêncio) Ofereci a minha total disponibilidade para a realização das reuniões, contactei a mãe do aluno diversas vezes sem sucesso, no entanto, concentrei-me na resolução do problema do aluno, e este afirmava que se sentia muito desmotivado e sem vontade para fazer nada. Preparei-lhe algumas minifichas de avaliação, pois na minha direção de turma era o único com acompanhamento neste projeto, e aplicava-lhe as fichas no final da minha aula, pois já tínhamos combinado à priori que assim seria, nestas fichas estavam exercícios iguais aos que reproduzimos durante a aula, e mesmo assim o aluno não tinha aproveitamento.	DT1

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
	Ir ao nutricionista e ter o meu próprio espaço para estudar.	A8

<b>4.1.2 - Compromisso educativo</b>	Acho muito bom. Serviu para fingir que era um contrato a sério para ele ter um pouco de receio nos comportamentos que tem na sala.	F1
	sei que tinha a ver com eu lhe vigiar mais vezes no quarto para ver o que ele estava fazendo e perguntar pelos deveres da escola ou uma coisa assim parecida. Ó senhora, mas eu coleí o calendário dos testes dele no frigorífico, a irmã ia vendo e quando tava perto ela metia-o a estudar.	F1
	Comprometi-me a verificá-lo a estudar e a valorizar mais as avaliações dele. E a comparecer sempre nas reuniões.	F2
	Eh senhora o papel... o papel da família era ajudar ela dando mais sossego em casa para ela estudar na mesa da cozinha e fazer as suas coisinhas, fizeram um esforço em vão porque como já disse à menina ela nem a mala dos livros se levava para casa... O papel dela foi de se borrifar para o que nós todos estávamos a fazer... graças a deus já está nas consultas da psicóloga a ver se entendemos o que aquela rapariga tem. Pronto, senhora... e o papel da diretora foi acompanhá-la e apoiá-la naquilo que ela pudesse, desde que ela tivesse aberta para ter essa ajuda. O papel dos escuteiros foi de encaminhá-la para os caminhos do bem, porque eles faziam atividades que ensinavam a praticar o bem, e ela gostava.	F3
	Combinámos todos que íamos fazer uma parte. Ela ia começar por levar a mochila para casa, nunca aconteceu. Cheguei a vir buscar a mala dela várias vezes... A professora disse que lhe ia dar mais apoio nas aulas e mudá-la de lugar para ela parar com a conversa, e eu que ia vigiar se ela fazia os trabalhos de casa... A assistência disse que ia tar sempre a par de tudo e que alguma coisa e alguma necessidade das coisas da escola da minha sobrinha, falasse com ela.	F3
	Tive um papel de controlo e ajuda com este aluno, sendo que o papel da técnica foi de tranquilizar, estimular e dinamizar as sessões das reuniões, para quebrar um pouco o mau comportamento do aluno. O papel do aluno consistiu em comprometer-se, mas ignorou completamente as ações por si estipuladas, desvalorizando completamente a sua importância, apesar de lhe termos transmitido que se tratava de um documento espécie contrato.	DT3
	Ter um espaço adequado para ela poder estudar... ser acompanhada no nutricionista da escola, porque ela teve abaixo do peso durante uns 3 meses, agora já está boa. E fazer sempre os trabalhos de casa... com o ambiente em que vivíamos compreendo que alguns dias ela se quisesse fechar no quarto e não tenha feito os deveres...	F8
	Acho que era ficar mais ocupado, ir para uma atividade que eu gostasse então fui para o futebol. E inscreveram me também no reviver, eu não gostava muito, mas depois vi que despachava lá os tpc e ficava leve o resto da tarde.	A4
	Achei uma forma divertida de a tornar mais responsável, aquilo era como se fosse uma lista de coisas a fazer... e no atendimento seguinte ela metia um “certo” em como já tinha cumprido... ela levou aquilo a sério, ter de assinar um documento...	F8
Ah senhora eu pus que me comprometia a falar todos os dias um pouco com ele, se tinha corrido tudo bem se não, e quis também saber	F4	

	quando ele tinha testes de avaliação, para eu meter o olho se ele andava a remexer nos cadernos... Ele disse que ia estudar mais e deixar de faltar, e a diretora prometeu que ia tirar um tempo para ele todas as semanas para conversarem.	
	É fundamental para o bom funcionamento da parceria. O meu filho perguntou-me logo muito preocupada de que era aquele papel, que ele nunca tinha assinado nada... expliquei, e a assistente social assim como a diretora também explicaram, que era um contrato em que cada um assumia o que iria fazer para melhorar a situação de insucesso dele naquela altura. Foi muito bom, ele percebeu que era algo muito importante, com contratos e tudo!	F7
	Estudar mais em casa e esforçar me para levantar as negativas, e ir ao nutricionista da escola...	A5
	Acho muito bem. Sempre é um papel e temos ali a segurança social que sempre é alguém importante para eles, digo eu... e são sempre mais pessoas em cima dele, a ver se ele atina de uma vez. Mas pensou que com aquilo ele percebeu que assinou um papel muito importante e deixou de faltar. Ele influenciava-se muito pelo irmão, por isso a minha conversa foi sempre com os dois, são gémeos em tudo, louvado seja deus!	F4
	Prometi fazer os trabalhos de casa e estudar pelo menos uns minutos por dia, tentando comportar-me melhor e ir às consultas da psicóloga.	A2
	Eu ainda o tenho ali nas gavetas da cozinha... só um momento... olha ele disse que ia estudar todos os dias meia hora, que se ia deitar todos os dias às 9h30, que se ia esforçar para levantar as negativas e ia estar mais atento nas aulas; eu prometi que ia controlar os trabalhos de casa, para ser sincera antes não fazia isso muita vez... porque pensava que ele fazia. A assistente social disse que ia acompanhar de perto e a diretora ficou de me ir dizendo tudo sobre a evolução dele na escola, e que ia ter uma hora por semana com ele para dar apoio no que ele precisasse.	F5
	Atenção que este comprometeu-se a estudar 30 minutos diários, revendo a matéria dada em sala de aula; ir dormir às 9h30, porque tenho aqui referenciado que era adepto dos videojogos até às tantas de acordo com o próprio, mas a mãe negou esta situação em reunião.	DT1
	Eu comprometi-me nesta parceria a prestar todas as informações relacionadas com a evolução do percurso escolar do aluno, assim como, dialogar com o aluno no sentido de o estimular a focar-se nos estudos. Para além das minhas responsabilidades e funções como docente e diretora de turma...	DT1
	O nosso papel sempre foi apoiar o nosso menino. Afinal é por nós que ele vai chegar a algum lado, ele tem de fazer a sua parte, mas está na família apoiar as conquistas das crianças.	F7
	Aquele papel que se assinava? Oh eu disse que garantir que ela ia todos os dias para a escola e não faltava. Ela disse que ia parar de faltar e que ia estudar mais.	F6
	Ele prometeu que ia dormir todos os dias às 10h da noite. E que ia fazer os tpc sem falta todos os dias. Eu disse que ia acompanhá-lo nos tpc e que me certificaria de que ia para a casa às 10h.	F7

	Acho bem, mas aquilo para ela entrou a 100 e saiu a 200. Ela não fez caso nenhum. Cá para mim ele andava a tirar o juízo a ela para desistir da escola, porque ele tinha começado a trabalhar... daí a mudança dela de uma hora para a outra nas notas.	F6
	Era ir às aulas todas sem falta e estudar antes de namorar quando eu chegasse a casa.	A6
	Ah senhora o papel do meu filho foi ouvir, aprender e obedecer-me para não faltar às aulas. Ele agora já não falta, também dei dois berros com meu irmão que não tinha nada que puxar os rapazes para as vacas, aquelas notas é que não quer nada... Ele há de ir estudar para as capelas, que é que a senhora quer que eu lhe diga? Oh a diretora fez o que podia, ela reuniu-se com ele algumas vezes para saber os problemas dele e as dificuldades nos estudos, como é aquelas coisas que é de semana a semana?	F4
	O meu papel foi de vergonha, porque é assim, ao fim ao cabo uma pessoa tem que ir lá porque se comportou mal, e a culpa é sempre dos pais que não lhes dão educação em casa..., mas, é a tal coisa... é a minha sorte é que também tive uma filha naquela escola e viram que nunca tive problemas com ela e era ótima aluna. Mas sei que sou uma figura importante na escola para ele, se ele perceber que eu dou valor a isto ele vai se esforçar, e é o que tem resultado melhor este ano. A assistente social facilitou o processo porque me apoiou muito quando estava desamparada sem saber o que fazer com ele... ela orientava-me para ele ir a consultas para ajudá-lo e tudo... A diretora também fez um bom papel e ia-o vigiando de mais pertinho e depois dizia tudo o que se tinha passado.	F2
	Era levar a mochila para casa lol mas se aquilo é os livros da escola tem que ficar é na escola (risos).	A3
	Fizemos o compromisso entre nós os três, eu comprometi-me a verificar se o aluno anotava os tpc no caderno diário, verificar se trazia o material escolar correto para as aulas, verificar a sua assiduidade e verificar se o aluno trazia os documentos de avaliação assinados pela encarregada; a técnica comprometeu-se a acompanhar todas estas ações e a estimular o aluno de formas diferentes na reunião, portanto ela vinha sempre com jogos e quebra-gelos... o aluno comprometeu-se a fazer os tpc, fazer um caderno de estudo para copiar o que aprendeu naquele dia, estudar 20 minutos por dia e melhorar o comportamento.	DT3
	O meu papel neste compromisso foi fazer o que já fazia, mas com maior foco neste aluno	DT3
	Foi a melhor coisa que eles inventaram. Depois a diretora quis que assinássemos um todas as reuniões com coisas novas e foi muito giro... porque ele sabia que tinha assinado um papel muito importante, elas disseram que era tipo um contrato, e isso valeu muito para ele, sentiu-se responsável.	F5
	O papel? Da família foi compreender o que se passava com ela, metemos ela num psicólogo e tudo depois desse namoro ter acabado. A nível das coisas da escola a gente tentou não encher muito a cabeça	F6

	dela a ver se ela não cai numa depressão... antes perder um ano que perder uma vida.	
	A aluna comprometeu-se a estudar 15 minutos diários, eu comprometi-me a acompanhar de forma mais próxima as atividades da aluna em sala de aula, e fora desta em contexto escolar, assim como, rever detalhadamente a sua presença em todas as aulas. A mãe comprometeu-se a garantir a manutenção da assiduidade escolar da educanda. Literalmente apenas no papel... compreendo que se trata de famílias e histórias difíceis, mas há que fazer um esforço pela educação dos nossos filhos...	DT2
	Não faltar à catequese e estudar um pouco todos os dias. E que não ia faltar mais sem tar doente.	A1

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>4.1.3 - Ações das equipas de ação social local</b>		
	Foi mais um recurso humano a trabalhar em prol de uma causa, o insucesso, que trouxe um conjunto de conteúdos agradáveis para trabalhar a motivação e prospeção futura do aluno.	DT2
	A assistente social foi uma boa ajuda porque ela sempre ia fazendo umas visitas à sexta-feira quando ele saía cedo da escola... Ela pedia para ver o que ele já tinha feito, e então ele passou a ter os cadernos mais direitos com vergonha depois de mostrar.	F5
	A técnica participou em todas as reuniões e promoveu algumas técnicas para melhorar a motivação da aluna... tentou compreender e mostrar confiança à aluna perante os seus problemas, e deixou claro qual o seu papel nesta parceria.	DT2
	Eu não conhecia a senhora da assistência, mas ela falou comigo das músicas e das danças que eu gostava então fiquei a gostar dela e adorava quando ela ia à minha casa e eu estava.	A3
	Eu gostei de ter a menina da assistência, ela tem as coisas sempre direitinhas para eu não perder o rendimento, ia lá sempre assinar o papelinho. Ela ia telefonando para saber se eu estava a ajudar o pequeno.	F1

	<p>Oh a assistência é que ajudou a arranjar o quartinho para ele estudar e foi muito bom pra nós, ele antes estudava era na cama. Por outro lado, um homem sempre se sentia envergonhado por saberem que recebia o rendimento, porque eu não sou malandro... eu já descontei bastante desde novinho.</p>	F1
	<p>A assistente social facilitou o processo porque me apoiou muito quando estava desamparada sem saber o que fazer com ele... ela orientava-me para ele ir a consultas para ajudá-lo e tudo...</p>	F2
	<p>a assistente social articulava comigo quando realizava um contacto ou visita domiciliária a esta família, para que juntas fossemos nos adaptando e atualizando as estratégias necessárias para ajudar o aluno, e melhorar o envolvimento familiar na escola</p>	DT1
	<p>A assistente social propôs-lhe ainda a criação de um caderno do estudo, que comprasse um caderno novo e iniciasse uma espécie de diário sobre o que aprendeu naquele dia na escola, o que lhe facilitaria a focar-se nas aulas, pois sabia que tinha o compromisso de depois nos mostrar o seu caderno de estudo.</p>	DT1
	<p>A assistente social conseguiu interagir bastante com o aluno, embora com a ausência familiar, motivou-o a adquirir novo material escolar na papelaria com o objetivo de se motivar a estudar, visto que o seu material não estava em condições, e combinou ainda com este encontrarem-se ocasionalmente, penso que na Casa do Povo da freguesia, para estruturarem um horário de estudo após a escola.</p>	DT1
	<p>A presença da assistente social penso que também tenha impulsionado a participação desta mãe, pois ela associava muitas vezes a ação social à cpcj.</p>	DT1
	<p>Integração em CATL das crianças que coabitavam na mesma habitação que a menor, pois queixava-se de falta de concentração e sossego, e matámos dois coelhos numa só cajadada... incluímos as restantes crianças em CATL, contribuindo para o seu desenvolvimento social e</p>	AS3

	<p>de aprendizagens, e facilitando um momento de estudo com maior tranquilidade para a jovem em questão. Outra ação foi a inclusão do pai da menor nesta parceria... os pais eram divorciados, mas uma vez que o nosso trabalho com a mãe estava tão difícil, tentou-se sensibilizar o pai. Ao responsabilizar o pai na participação da vida escolar da jovem, notámos que este não tinha conhecimento de várias situações, incluindo a da mudança de morada da filha... foi complicado, houve muitos conflitos relativos a esse relacionamento... porque entretanto, começámos a notar que se tratava de um relacionamento abusivo, com a convivência de ambas as mães dos jovens... Mas o pai também negligenciava muito... não participava mais nada vida da filha por motivos familiares e profissionais, de acordo com o próprio... que mais fiz eu? Contactos muito frequentes com este pai e mãe, para que fosse ganhando cada vez mais responsabilidades</p>	
	<p>Falei com a encarregada de educação, e propus algumas soluções adequadas às características da habitação, dentro daquilo que era possível e essas implementações foram feitas mesmo pela encarregada de educação e conseguiu-se que o menor tivesse uma melhoria do espaço do estudo. Nós orientamos a mãe para inscrever o aluno num projeto da Casa do Povo, o “reviver”,</p>	AS2
	<p>E como dizes e bem... eram individualizadas... ou seja, para combater a problemática identificada era necessário delinear um conjunto de estratégias com a diretora de turma...eu aconselhava-me com colegas da área da infância e levava dinâmicas de grupo para as reuniões e uns quebra-gelos, dependendo sempre do que iríamos analisar à partida... todo o trabalho com estas crianças é diferenciado... alguns são filhos de traficantes, outros órfãos de mãe ou pai, alguns assistem a violência doméstica... são vidas muito marcadas, tento sempre ir pelo mais leve e tranquilo, nunca tive postura rígida com nenhum deles, a minha principal estratégia é parecer fixe e jovem (risos) para confiarem em</p>	AS1

	mim... e vou me adaptando às necessidades que as situações assim o requerem.	
	Era as reuniões com os encarregados de educação e em parceria com os pais... algumas visitas domiciliárias para ver se as coisas estavam bem... tive uma vez também que combinei com os pais, a organização dos dossiers do aluno por disciplinas, com separadores e tudo direitinho...	AS1
	fomos motivando os próprios pais a terem brio no futuro dos filhos	AS1
	A assistente social foi uma ótima ajudante durante aquele ano todo... foi incansável... ela ligava, ela vinha cá a casa, sempre preocupada comigo e com a minha filha... arranjou-nos uma secretária...	F8
	sendo que o papel da técnica foi de tranquilizar, estimular e dinamizar as sessões das reuniões, para quebrar um pouco o mau comportamento do aluno.	DT3
	Aquela outra senhora (assistente social), disse que eu podia ter alguma dificuldade de concentração e falou com a psicóloga da escola, agora estou a aguardar pela psicóloga do hospital a ver se há alguma coisa que melhore isso... ela fez vários jogos comigo para ver se eu concentrava	A4

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>4.1.4 – Envolvimento de recursos da comunidade</b>		
	O projeto teve um grande impacto na comunidade, e várias entidades da comunidade mobilizaram-se como parceiros para auxiliar... principalmente as entidades ligadas ao desporto, como é uma área que a grande maioria gosta, acaba por ser objeto de negociação pelo sucesso escolar.	AS3

	Foi como já lhe disse... agarrámos a oportunidade de ele gostar de futebol e aproveitámos logo que o clube tinha vagas para tratar da inscrição... ficou muito mais consciente das suas responsabilidades e dos seus horários de acordo com a mãe...	AS1
	A escola infelizmente teve de sinalizar a ausência e negligência destes progenitores, mais concretamente da mãe, e a comissão de crianças foi a única entidade que conseguiu que esta mãe se integrasse na escola, apenas no ano letivo seguinte... o impacto da possível retirada dos filhos obrigou-a a envolver-se mais, no entanto ainda com bastante desinteresse. Nesta situação articulei muito com a ação social e a cpcj, sendo que a ação social conseguiu levar sempre esta situação a bem... conseguimos direcionar as reuniões num bom sentido, e pelo menos no comportamento acalmou...	DT3
	No caso da minha filha não houve nada disso.	F6
	Ele entrou no clube de futebol do Santiago. Na minha opinião foi a melhor coisa que aconteceu, porque parece que ele ganhou outra responsabilidade... chegava a casa e ia-se despachar porque sabia que tinha outras coisas que tinha de acabar e fazer, incluindo os trabalhos de casa. Ajudou-o muito a controlar o seu tempo. Penso que a escola faz um bom trabalho com as outras instituições parceiras... contactam uns com os outros, falam sobre o percurso dos nossos filhos, o que está bem e o que não está... e passam-nos a informação toda direitinha. Até eu estabeleci uma relação de amizade com o clube.	F7
	De uma forma geral, as entidades colaboraram bem connosco, sempre com muita disponibilidade. Vantagens na articulação com as comunidades foram mesmo o empenho visível destes em ajudar os alunos a progredirem. Vantagem na articulação com a escola é que consigo aligeirar as coisas por cá quando necessário, por exemplo, para inscrição de um aluno nas aulas de apoio, trato disso com muita rapidez, sem que o aluno fique prejudicado mais um dia por não ser apoiado após as aulas. Dificuldades... na escola é pelo facto de que por vezes temos de ter muito cuidado com aquilo que dizemos sobre os alunos e as famílias, incorremos no risco de ser mal interpretados e parecer que estamos contra a família. Na comunidade não senti dificuldades na articulação. Se bem que estão muito menos colaborativos após a pandemia, poderá ter a ver com a dissipação do vírus.	DT3
	o futebol foi muito bom, porque eu sabia que ele não queria deixar aquilo por nada desse mundo, ele é doido pela bola.	F1
	Os recursos culturais, propriamente ditos, foi mais o desporto... não é bem cultural, mas foi um recurso que fez alguma diferença... chegou a ter uma pessoa dedicada a ver os TPC dos alunos... eles antes de	AS2

	<p>começarem a fazer os aquecimentos, exercícios, começavam por mostrar os TPC, fazê-los e organizar as mochilas. Quando chegasse à altura, mostravam as suas notas, e depois eram recompensados com o início das atividades. Se não tivessem um bom desempenho e realizassem os seus deveres, tinham penalizações, por exemplo, participavam nos exercícios e aquecimentos, havendo um jogo ficavam no banco e não jogavam. Isto fez toda a diferença nos resultados escolares do aluno em questão.</p>	
	<p>No caso da minha sobrinha, ela estava nos escuteiros e não me lembro de a escola falar com os escuteiros, e vice-versa, por causa dela ou das notas dela... os escuteiros falavam com ela sobre ela ter melhores comportamentos porque é ligado à igreja, e eles iam percebendo que ela se portava muito mal fora de lá, e também foram tentando ajudar, mas nunca ouvi que eles falassem com os escuteiros.</p>	F3
	<p>Relativamente à comunidade, o clube de futebol Santiago tem sido um excelente parceiro, pois os miúdos olham para o treinador como um ídolo, e este também nos contacta para troca de informações quando algo de positivo e menos positivo acontece. Neste caso específico do aluno, não frequentava o futebol, mas frequentava os escuteiros e consegui, em conjunto com a assistente social, convencê-lo a inscrever-se na natação, mas acabou por desistir pois era muito cansativo em conciliar com os escuteiros. Pessoalmente conheço vários dos membros do grupo de escuteiros local, e também foram uma boa fonte para troca de impressões sobre os progressos do aluno na sua autonomia e responsabilidade.</p>	DT1
	<p>Em Água de Pau foram aproveitados..., mas só se consegue aproveitá-los quanto as entidades estão disponíveis para tal. Senti que o clube Santiago fez um esforço muito grande..., mas não na situação desta aluna, não lhe conseguimos inculir o futebol, mas conseguimos direcioná-la na sua ótica de interesses para o grupo dos escuteiros, portanto mais um recurso aproveitado. Eles foram espetaculares, articularam muito connosco sobre a assiduidade dela, os seus comportamentos, indícios do seu relacionamento abusivo..., foram mesmo parceiros nesta luta!</p>	AS3
	<p>A escola promoveu alguns encontros em que debatemos os casos de acompanhamento, e trocámos evidências sobre o que estava a resultar, ou não. A comunidade mostrou-se sempre disponível, quer seja o clube de futebol, o espaço “reviver” da casa do povo também... informavam-nos sempre sobre a participação dos alunos nas suas atividades, e informavam quando havia disponibilidade de vagas para novas inscrições! No caso desta aluna não estava inserida em nenhuma atividade pós-curricular.</p>	DT2

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>4.1.5 – Estratégias de diferenciação pedagógica</b>		
	plano individualizado para as necessidades daquele jovem	AS2
	Eram definidas durante as reuniões por todos nós, até pelos alunos... tanto eu, como o DT, a família e o aluno participavam no estabelecimento de estratégias que resultassem num maior aproveitamento escolar... por exemplo, para esta aluna que não estudava diariamente, questionámo-la de forma honesta sobre qual seria o tempo máximo que aguentaria estudar e rever o caderno, e se 15 minutos fossem o seu máximo, começávamos assim e íamos adaptando as estratégias à medida que nos íamos reunindo. Eram realizadas experiências, se resultassem continuávamos, se não íamos sempre alterando...	AS3

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>4.1.6 – Reuniões entre os profissionais da intervenção</b>		
	São necessárias para a articulação entre as várias áreas que incidem nesta parceria... sem elas era impossível compreender os alunos, pois só o nosso parecer se torna insuficiente para um aluno, cujas problemáticas se envolvem com demasiados fatores externos à escola. No entanto, gostaria de acrescentar que nestas reuniões fossem discutidas novas estratégias para trabalhar a PIC em focus group, porque eu sinto por vezes que os que são acompanhados na PIC se sentem muito sozinhos, trabalhar em grupo algumas questões que os prendem em comum... não sei...	AS1
	Penso que estas reuniões serviam para aproximar a comunidade, embora acho que toda a dinâmica de partilha já existia anterior à PIC, o nosso serviço organiza quinzenalmente ou mensalmente um encontro entre as várias áreas de atuação e intervenção da sociedade. Foram sem dúvida muito benéficas para nos ajudar a entender outros meios e formas de intervir naqueles contextos, é muito importante saber detalhes das várias áreas de vivência de determinado jovem..., ajuda-nos a compreender o jovem como um todo.	AS3
	Eu acho que é muito bom estas reuniões existirem, porque é uma forma de nós vermos aquele aluno, não só como aluno daquela escola, ou como filho do utente que acompanhamos através do RSI, ou só como jogador de futebol, ajuda-nos a olhar para aquela criança	AS2

	de uma forma mais completa, muito mais plena, e... só através desta perspetiva é que consegue fazer um plano individualizado para as necessidades daquele jovem, caso contrário podemos ter toda a boa intenção do mundo, mas vamos ter sempre falhas...	
--	--	--

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>4.2.1 – Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção do sucesso educativo</b>		
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Sim senhora. A diretora e a outra senhora ajudaram-me mais e a minha mãe também. Ajudaram-me com a minha dieta. Só que depois veio o covid e nunca mais tive o apoio delas porque viemos para casa... e esmoreci também.	A5
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	No caso dela não correu muito bem por culpa da cabeça dela. Se eu não estivesse aqui ela ia se sentir abandonada, mas eu estou... acho que deviam ter outras formas de resolver essas situações com os alunos... eu pedi ajuda, porque já não sabia o que havia de fazer com ela, nada resulta...	F3
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Agora estão muito melhores... já não costuma ter negativas, e tem os seus horários todos muito bem pensados por ele... com a minha supervisão.	F7
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Conheço alguns casos com sucesso desde 2017, todos os anos seleciono alunos para a PIC e posso-lhe dizer que menos da metade realmente obtém sucesso com a iniciativa	DT2
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Eu penso que seja eficaz e traga bons resultados, mas demora... o meu filho naquele ano não passou... ficou atrás mais um ano, mas no ano a seguir já passou.	F7
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Quando fui buscar as notas dela no 1º período e vejo 3 ou 4 negativas ia morrendo, mas agora são só 4 e 5!!!	F8
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Não senhora, porque eu continuei sem estudar e sem fazer os trabalhos de casa, eu não gosto mesmo da escola eu não consigo aprender com os professores a falar.	A3

Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Não posso dizer que tenha dado muitos frutos, mas serviu para ele ser orientado melhor a nível médico... naquele ano não transitou, mas acho que pelo menos o comportamento melhorou que era o pior. Antes um ano perdido do que ele pegar de cabeça querida...	F2
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Sim. Como passei a dormir mais, passei a ficar muito mais atento e a perceber as coisas.	A7
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Com a minha não resultou... pelo contrário, só piorou desde que essas reuniões começaram, depois começaram a dizer na sala dela que a família recebia o rendimento por isso a assistência estava lá... bem novinhos, mas bem espertinhos já viram?	F6
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Ela tinha notas melhores antes disso... foi um ódio muito grande para ela estar ali com tanta gente e ser espremida todas as vezes, meteram isso no pai dos menores e tudo porque o namoradinho dela já era maior de idade na altura.	F6
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Sem dúvida que não foi eficaz.	DT3
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Foram bons, nesse ano consegui levantar e passei o ano... depois perdi outra vez. Consegui perder peso na altura e tudo.	A5
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Sim. A diretora apoiou-me muito mais e todos me perguntavam pelas minhas notas se tava tudo ok,	A2
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Sim. As minhas notas ficaram muito melhores... o comportamento sempre fui bem-educada.	A8
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Penso que seja eficaz dependendo dos problemas que cada aluno tem. A minha filha não tinha problemas de aprendizagem, mas começou a ter alguns comportamentos depressivos e foi preciso ajudar antes que fosse tarde..., mas sim, acho que é um projeto eficaz, se juntam várias pessoas numa sala para ajudar uma criança na escola, alguma coisa há de ter ajudado...	F8
Perspetiva da eficácia nos objetivos de	Ajudou-o na escola... distraía-se menos, embora as notas escolares não tenham sido melhores naquele ano, a melhoria revelou-se no seu comportamento, tornando-o mais atento e concentrado, fator que foi	AS1

promoção de sucesso educativo	determinante no ano seguinte, pois conseguiu transitar com sucesso, penso que em 2021...	
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Naquele ano ele não passou, o ano a seguir a irmã disse que ele só tinha uma negativa, mas eu não sei dizer à senhora ao certo em que aula era.	F1
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Acho que foi bom para ele e para mim, ele atinou mais um pouco, naquele ano ele não passou, mas depois ele passou, por isso acho que só lhe fez bem.	F1
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Acho que ficou na mesma senhora, às vezes comporto-me bem outras vezes não. Isso tem a ver é comigo.	A3
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Neste caso, os objetivos só foram atingidos a longo prazo. No ano a que me refiro, a aluna não transitou, passou por um período conturbado de término de relacionamento com o namorado, que sinceramente foi o melhor que lhe aconteceu, e necessitou de apoio psicológico, descuroou muito a sua assiduidade...	AS3
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Sinceramente não. Porque eu não quero tirar o 9º ano naquela escola, quero o profissional. E como eu já sabia que não queria aquilo para mim desinteressei-me, acho que ainda esse ano vou de vez para o Canadá, para que é que vou quebrar a cabeça?	A6
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Correu bem e ele ficou bem melhor. As notas ele subiu quase as negativas todas que tinha antes, acho que só ficou com uma no fim do ano... de tanto falarem nele ele percebeu o quanto era importante ter boas notas para ser alguém na vida. Mas isso foi sol de pouca dura... no ano a seguir voltou tudo outra vez...	F5
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	É assim, neste aluno, e nesta família, a parceria não conseguiu atingir os resultados que esperávamos	DT1
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Eu acho que ele sossegou mais um pouco e agora vai passar de classe, que elas nunca mais chamaram... é porque deve tar tudo bem.	F1
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Sim. Tenho mais consciência de que tenho de continuar na escola, mas continuo a ir para as vacas nos tempos livres.	A4

Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Tudo na mesma senhora... continua a ter negativas naquilo tudo e nada de passar de ano.	F3
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Eu acho que melhorei muito a minha assiduidade, eu faltava muito, mas depois percebi que se não vier à escola não consigo trabalhar na lavoura e perceber bem aquilo tudo como funciona, não é só tirar o leite às vacas, tem de se saber fazer os subsídios...	A4
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	No entanto, no geral, e em conversação com os meus colegas, sentimos que nos últimos anos alguns dos casos que caminhavam para o insucesso têm tido sucesso	DT1
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Pois... porque o DT não o sinalizou no ano letivo seguinte... Mas foi um aluno que terminou o ano 19/20 muito mais empenhado, mais responsável... foi pena	AS2
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	Conclusão, não foi eficaz com a aluna... não conseguimos agarrá-la, infelizmente.	DT2
Perspetiva da eficácia nos objetivos de promoção de sucesso educativo	São bons. Aprendi que o melhor para mim é não jogar tanto à noite para poder treinar futebol como deve ser, e aprender melhor de manhã na escola. Agora penso que tenho notas boas...	A7

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>4.2.2 – Perspetiva da eficácia nos objetivos de envolvimento familiar</b>	uma das partes, se calhar a mais interessada, ausentou-se deste processo e dificultou-nos o estabelecimento de uma relação mais próxima à escola	DT1
	Sim, o meu pai foi mais à escola, mas a minha irmã é que percebia mais disso e ia me ajudando todos os dias.	A1
	Sim, a minha mãe ficou mais preocupada comigo e com as minhas coisas da escola depois que ela soube que andavam a gozar comigo todos os dias.	A5
	De uma forma geral, sim. Existem sempre famílias que não têm um grande envolvimento, e é muito difícil motivar para que tenham uma	AS2

	relação diferente da escola... esta família, em anos anteriores, não saberia responder qual a turma ou o DT do aluno, e passou a conhecer o DT, a saber do horário disponível para atendimento aos pais, e que o DT seria uma pessoa de referência que podia confiar, auxiliando-os na procura de uma solução em conjunto. Acho que ajudou bastante na forma de olharem para a escola e para o DT.	
	Mais ou menos. Passei a ir mais vezes à escola, mas em casa ela prefere que eu nunca me meta nas coisas da escola dela... embora eu vá perguntando se conseguiu fazer, se foi muito difícil, etc...	F8
	Sem dúvida... passei a ficar mais atenta aos detalhes, a ir mais vezes à escola e a ligar regularmente para a diretora de turma.	F7
	No geral penso que não. Ainda temos muitos pais que não se dirigem à escola nem nos contactam, nem nos deixam contactar. Acho que a sensação de que fico é que estão a fugir de nós para não os chatearmos... quer dizer, largam os miúdos aqui de manhã, e é quando não vêm sozinhos, e pensam que são nossa total responsabilidade, não pode ser assim. Acho que as famílias têm de ser sensibilizadas de outra forma.	DT3
	O papel da mãe foi comparecer às duas últimas reuniões e comprometeu-se a controlar diariamente a realização dos tpc pelo aluno. (Consulta de registos) Verificou-se que posteriormente o aluno continuou a falhar nos tpc. Teve um papel muito ausente neste acompanhamento...	DT1
	o pessoal docente necessita de se sentir motivado no envolvimento com as famílias	DT2
	Sim, esta família que inicialmente cumpria com os mínimos pelo receio de perder a prestação, começou a comparecer às reuniões mesmo sem a minha presença...	AS1
	Sim a minha mãe foi sempre à escola quando era chamada.	A6
	Não. Temos de obter formas fáceis e naturais de ter cá as famílias, sem as obrigar... necessitamos de mais dinamismo, organizar atividades relacionadas com a cultura e com o desporto, e aproximarmo-nos destes pais fazendo-os sentir que estamos cá para ser seus parceiros, e que não é nosso o papel único de educação no percurso do filho ou da filha...	DT2
	Sim... querendo ou não, fui mais vezes à escola, fiquei a saber as vezes todas que ela faltava, as faltas de respeito que ela tinha... acho que comecei a perceber mais da vida dela na escola.	F3

	Sim, melhorei bastante... principalmente em casa. A verdade é que o meu trabalho não me permite ter disponibilidade para ir lá de vez em quanto à escola...	F2
	Fiz o meu papel de pai. Briguei mais com ele para não ver televisão e ir fazer os deveres da escola. De resto nas reuniões eu percebia pouco o que a diretora dizia, mas a assistência e o pequeno iam me explicando à sua maneira.	F1
	senti-me mais elogiado em casa pela minha mãe, deu-me mais valor aos meus sentimentos... ela compreendeu-me melhor depois disso.	A2

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>4.2.3 – Perspetiva dos intervenientes – potencialidades</b>		
	Foi terem arranjado aquele espaço para os pequenos irem fazer os trabalhos de casa, pois há muitas mães sozinhas como eu que infelizmente não têm tempo para os ajudar.	F4
	Chamarem mais a gente à escola para perceber melhor o que se passa com os nossos filhos.	F1
	A articulação, sem dúvida... é a base das bases para o bom funcionamento desta parceria. E a proximidade que ganhamos com o contexto escolar... não me especializei em nenhuma área após o curso, e trabalhar com crianças, com problemas associados à aprendizagem e insucesso escolar, mesmo sem formação especializada tem sido um grande desafio, mas a colaboração entre as várias áreas tem sido espetacular! E a valorização escolar!! É também um ponto forte desta parceria.	AS1
	Poderem inserir as crianças em atividades extracurriculares e terem uma boa ligação de trabalho entre si na comunidade. Resultou muito bem.	F7
	Foi aquelas reuniões porque assim ela percebia que aquilo era importante... nem ela saber que podia ser internada num lar se a fez mudar...	F3
	Potencializa uma maior presença dos pais cá na escola, além de se focar nos alunos que mais necessitam de ajuda, ou que se encontrem com dificuldades no seu percurso escolar.	DT2
	Os pontos fortes... foi o empenho de todos em querer ajudar a minha filha, eu acho que lá no fundo acreditavam que ela era muito inteligente e esperta, estava a passar um mau bocado. E estarem	F8

	sempre disponíveis quando a minha filha precisava. E claro, a minha filha ter conseguido passar de ano.	
	O trabalho em equipa. Gostei muito de trabalhar com a ação social, e achei impressionante a qualidade de informação que têm acerca das famílias, parecem agentes do CIA (risos)...	DT3
	Pontos fortes... é ter várias pessoas para nos ajudar e aconselhar no que devemos fazer enquanto pais... nem sempre temos razão, mas também nem sempre temos culpa dos comportamentos dos nossos filhos. Foi essas senhoras que aconselharam marcar um psicólogo.	F6
	A dinâmica..., a articulação que se cria e a rapidez com que a agilizamos entre diferentes entidades. Pontos positivos..., o maior envolvimento das famílias na escola..., e a própria valorização da figura escola pelo aluno!	AS3

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>4.2.4 - Perspetiva dos intervenientes – dificuldades</b>		
	As dificuldades que eu tinha em acompanhar o meu filho em casa, era mesmo por não compreender aquelas matérias..., mas como já disse nada que a internet não resolva e o dr. Google.	F5
	Ter sentimentos de culpa, sentir-me má mãe quando falávamos sobre a alimentação dele... ah e toda a gente ter a necessidade de ver e saber que vamos ter reunião na escola com a assistente social... ninguém é tolo querida...	F5
	Correram mais ou menos. Elas davam muito a entender que eu é que tinha de me mexer e tratar do comportamento dela porque eu é que era responsável por ela... cheguei a dizer se era dessa maneira para me internarem na casa de saúde porque eu já estava a ficar doida... quis fazer o bem, adotei aquela pequena para não ir para um lar e é esse o pago... sentia-me muito em baixo lá... e elas sempre a afincar pra baixo. Depois nunca consegui fazer o que tinha prometido porque todos os dias era uma discussão feia porque ela deixava a mala na escola de propósito.	F3
	Falar abertamente da minha vida privada e pessoal, por mais que não quisesse falar, tinha a ver diretamente com os comportamentos da minha filha...	F8
	Foi chorar de desespero por ajuda porque já estava a pegar de cabeça com aquela rapariga em casa, sempre a fazer asneirada na escola, e não ter tido respostas nem ninguém para me apoiar... eu sabia que	F3

	parte da culpa era da minha família que lhe metiam a asa por cima, mas credo, uma pessoa fez tudo quanto podia... E a culpa era sempre minha, eu é que tinha de fazer mais, e mais e mais... ninguém percebeu que aquela pequena já veio para a minha casa com vícios de malcriação.	
	Eu não acho que a escola veja o mérito deles porque a minha sobrinha teve uma vez que teve muito calma numa semana, disse-me a assistência ao telefone, porque ela tinha falado com a diretora, chegamos para a consulta lá na escola, a diretora pergunta a ela se ela tava doente, que tinha andando muito sossegada a semana toda. Oh já se sabe que ela continuou os maus comportamentos, só se ela pensa que só vão gostar dela na escola se ela for assim... Se dessem o valor que ela tava mais sossegada e com melhor comportamento então dissessem alguma coisa de tarelo à rapariga... não, foram dizer coisas que ela ainda foi fazer pior.	F3
	o pessoal docente necessita de se sentir motivado no envolvimento com as famílias, necessitamos de condições para formalizar atividades entre escola e família, necessitamos de uma menor carga horária para fazer este trabalho, que é tão importante quanto educar os alunos, de aproximar a família à escola, todos sabemos que tem benefícios, mas o volume de trabalho que temos não nos permite...	DT2
	Penso que uma das dificuldades que identifiquei tenha sido trabalhar apenas com a mãe, ou com o encarregado de educação, em vez de ser na prática mesmo com a família. Com esta parceria, e o que ela sugere, esperava que envolvêssemos mais elementos familiares nas reuniões, para entender o que cada um poderia contribuir nas aprendizagens em casa dos alunos. Aliás... no início tive várias dificuldades até entender o que era suposto fazer na parceria, e começámos a reunirmo-nos com a ação social para este efeito. Não alcançar a restante família do aluno, cortou-nos totalmente as pernas...	DT1
	Oh claro que a desvantagem era saberem que eu tinha apoios sociais...	F2
	Foi lidar com a revolta e a malcriação dela. Ela até queria ir trabalhar para não ter mais a assistência lá... e ficarmos sem o rendimento. Aquilo mexeu com ela também.	F6
	Não agirem com rapidez... acho que conseguia ter evitado o que se passou se me tivesse apercebido mais cedo do que se andava a passar... foi muito difícil lidar com isto, porque nós não temos bolas de cristal... contámos com a escola para nos avisar do que ocorre mal.	F7

	<p>A minha maior dificuldade foi impor a minha presença e explicar o meu papel às famílias... senti maior dificuldade com esta família, pois queixava-se de que a iriam relacionar aos serviços de proteção de crianças e jovens... mas acho que consegui dissuadir a família destes pensamentos, e mostrar o quanto ali estava para ajudar... Outra dificuldade, foi ter integrado este projeto, tendo tido pouca informação para tal... não sabíamos bem para o que íamos, e fomos o concelho piloto deste projeto, mas pronto, tem corrido bem, é o que interessa, ainda melhor quando entendemos que afinal a nossa presença faz alguma diferença... Seremos sempre o elo de ligação entre as famílias e a escola, assim como o próprio aluno... mas temos um conhecimento diferente da escola, no que toca às famílias... conhecemos com maior profundidade. Tive de recorrer à minha formação de base, para me adaptar às necessidades da parceria e dos alunos... não houve nenhuma preparação especial. Se teria dado jeito? Talvez.... Vai depender muito de cada técnico, não havendo uma lista de procedimentos específicos e práticos, cada um de nós recorre à sua experiência e tenta fazer o melhor que pode.</p>	AS2
	<p>Ter sempre uma chatice quando ia á escola, aquele rapaz nunca fazia nada de bom para um homem não se envergonhar lá...</p>	F1
	<p>Foi a falta de compreensão sobre a minha situação por parte da escola e da ação social. Era sempre de uma exigência que eu tentasse fazer mais e mais... e eu dizia que não conseguia, que a minha vida já era uma doidice todo o dia.</p>	F4
	<p>Correram mais ou menos. Eu chorava porque estava desesperada, e ninguém me tentou ajudar a mim, queria era que eu largasse o serviço para ir para casa com os rapazes estudar. Eu não conseguia arranjar tempo para me sentar com eles, sempre foi a minha maior dificuldade desde que comecei a trabalhar por minha conta.</p>	F4
	<p>A restrição grande dos conteúdos de aprendizagem... a escola devia ter um programa de ensino mais dinâmico, eles queixam-se muito disto... de ouvir o professor a falar e de ver powerpoints... algo mais prático, percebes? Este miúdo já tinha uma ideia intrínseca sobre a escola profissional, ele queria ir a correr para o ensino profissional mal tivesse o 9º ano, porque já lhe tinham transmitido o quão práticas seriam as aulas... e os alunos têm falta de prática, e de teoria mais dinâmica... foi a maior dificuldade que me deparei ao longo da parceria, o modo de ensino regulamentado pela maioria dos professores... chegámos a discutir esta questão em reunião com a DT e a mãe... AH! E penso que os professores também se podiam esforçar mais para contactar a família e envolvê-la nas atividades da escola... compreendo que conversar com os pais todos poderá tornar-se dramático, mas com aqueles cujos filhos têm necessidade de maior atenção no que sucede ao seu percurso na escola... outra dificuldade</p>	AS1

	foi a falta de preparação para esta intervenção. Sou de acordo que se tivessem realizado mais sessões de esclarecimentos e partilhas em relação à parceria. Foi nos disponibilizado um manual, mas lá está... tudo a teoria...	
	Eu acho que as reuniões deviam ter sido mais cedo... recordo-me que só comecei a ir perto da Páscoa, tipo em março... se tivessem começado mais cedo, tenho a certeza de que ele tinha conseguido passar aquele ano, porque o pouco tempo já não dava para levantar notas. Mas pronto, serviu de emenda e no ano a seguir ele já estava mais preparado, já tinha o futebol inserido na sua rotina, correu muito melhor.	F7
	O envolvimento familiar. Para mim esta foi a maior dificuldade. Como é que se envolve uma mãe e uma família na vida escolar de um aluno, se esta não compreende a sua importância? Podemos sempre fazer algo, mas o que me transparece é que mesmo depois de sensibilizarmos, fingem que estão de acordo, e vai-se a ver estão a comportar-se exatamente da mesma forma. Se calhar uma próxima fase da parceria deveria incluir ações de sensibilização para as famílias, no que toca à valorização escolar.	DT3

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>UC</b>
<b>4.2.5 - Perspetiva dos intervenientes – interações</b>		
	Relacionei-me muito bem, sempre em assuntos relativos ao aluno..., no entanto, penso que por vezes os DT não estavam muito cientes do que se tratava a parceria... e aguardavam por nós como uma solução mágica com uma caixinha de ferramentas (risos)!! Aliás foi mais uma dificuldade, senti-me na obrigação de elucidar alguns professores quanto aos objetivos da parceria, e que esta seria da responsabilidade da área da educação, com a nossa cooperação, dava a entender que também tinham caído lá de paraquedas como eu ao início, pensavam que eles conheciam melhor o projeto do que nós... A família e o aluno aceitaram bem a minha intervenção, há outras que apesar de aceitarem não conseguem cumprir nada do estipulado, o chamado corpo presente...	AS1
	Um pouco mal. Respondia mal a todos porque estava farta de explicar que não era aquilo que eu queria para mim, não queria tirar o 12º numa escola normal, quero ir para o profissional.	A6
	Dei me bem com toda a gente, menos com a diretora. Nunca me dei bem com gente nova, mas percebi que ela tava ali para ajudar, não	A2

	<p>tinha muita escola e decidi aceitar que tinha de ouvir o que todos me estavam a dizer. Com a assistente social a mesma coisa, mas ela tentava ser fixe e boa onda, o que depois me ajudou a ser amigo dela. Ficava sempre muito ansioso quando a minha mãe ia, já sabia que ia ouvir quando chegasse a casa, mas de resto sim correu tudo bem.</p>	
	<p>Senti alguma passividade por parte do DT na realização de novas atividades e estabelecimento de outras ações para promover os hábitos de estudo desta menina. Será que não gostam que sugerimos métodos e técnicas que estudo, por não ser exatamente a nossa área? Não entendo...</p>	AS3
	<p>Sinto que fui tida como um PLUS neste projeto, o que quero dizer com isto? Eu tinha uma proximidade completamente diferente com a família que o DT não tinha, ficava em vantagem por conhecer mais ou menos a dinâmica familiar e modus operandi deles..., e tinha acesso privilegiado a informações da família que nos ajudaram a tomar decisões e a estabelecer um plano de ação. Hum..., com os vários elementos da família correu muito bem, conseguimos estabelecer uma relação de confiança e de compreensão, focalizando a minha intervenção na empatia..., com a aluna, exatamente o mesmo, quando decidiu abandonar o relacionamento contactou-me para o meu serviço, para me pedir ajuda pois o namorado tinha-a ameaçado... ela sabia que podia confiar em mim. Sinto que o DT poderia ter-se focado menos nas questões negativas da aluna.</p>	AS3
	<p>Não senti dificuldades no trabalho com a assistente social, foi muito fácil trabalhar em conjunto, pois tínhamos exatamente o mesmo propósito. As vantagens penso que já referi...hum... auxiliou-me na identificação de estratégias diferenciadas, articulou informação fundamental para o acompanhamento... (Silêncio).</p>	DT1
	<p>Vantagens foi ter tido sempre o apoio e ajuda delas... a diretora sempre em cima dos acontecimentos e de todas as notas dela... a assistente social sempre muito preocupada também. olhe foram as duas os meus braços nesta luta. Desvantagens já disse, foi ter de lhes confiar a minha vida pessoal, porque não queria ter chegado a esse ponto, queria ter separado as coisas, mas não deu.</p>	F8
	<p>Fiquei mais próximo da minha mãe e senti que ela se importava mais comigo em vez de ser sempre com a minha irmã. Na escola a minha diretora também foi sempre minha amiga e dava-me aulas de apoio muitas vezes para tirar as dúvidas do que eu não tinha conseguido fazer. Aquela outra senhora deu-me panfletos de comidas saudáveis para poder comer e fazer em casa, foi muito giro.</p>	A5
	<p>Correu bem. Aquela outra senhora (assistente social), disse que eu podia ter alguma dificuldade de concentração e falou com a psicóloga da escola, agora estou a aguardar pela psicóloga do hospital a ver se</p>	A4

	há alguma coisa que melhore isso... ela fez vários jogos comigo para ver se eu concentrava. Fiquei com receio da minha mãe ter de ir lá tantas vezes e brigar comigo, mas ela brigou foi com o meu tio e para ela voltar a confiar em mim nunca mais faltei. A professora também foi muito minha amiga, eu tinha um tempo com ela em que eu dizia o que não percebia da matéria e ela ajudava-me.	
	Vantagens... aprendi outras formas de lidar com o meu filho, e fiquei mais chegada a ele. Desvantagens, foi não ter privacidade nenhuma... ainda por cima aquela sala das reuniões era a sala que a diretora atendia os pais, a senhora tá mesmo a ver, era uma fila ao lado de fora da sala sempre de 3 ou 4 mães, e aquilo ouvia-se bem de lá de dentro...	F5

#### Anexo IX – Modelo de Análise

Conceitos	Dimensões	Componentes	Indicadores
1. Perfil das Famílias	Socioeconómico		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nível habilitacional;</li> <li>- Situação profissional;</li> <li>- Percurso profissional;</li> <li>- Beneficiário Ação social e/ou de medidas governamentais como o RSI;</li> </ul>
	Estruturas familiares		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Composição do agregado familiar;</li> <li>- Idades;</li> </ul>
	Relação com a cultura letrada		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas de leitura e escrita nas atividades familiares;</li> </ul>
	Métodos educativos		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de jogos didáticos e pedagógicos.</li> <li>- Transmissão de conhecimentos;</li> </ul>
2. Percurso escolar das crianças	Resultados Escolares		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferença entre a idade e o ano de frequência escolar;</li> <li>- Número de retenções;</li> <li>- Classificações obtidas no final do ano às diferentes disciplinas;</li> <li>- Resultados da avaliação sumativa (testes);</li> <li>- Classificações globais;</li> </ul>
	Envolvimento na escola		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Frequência de presença nas aulas;</li> <li>- Comportamento em sala de aula;</li> <li>- Dificuldades do aluno;</li> <li>- Participação nas aulas; em sala de aula;</li> </ul>

2. Percurso escolar das crianças	Envolvimento na escola		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Regularidades nos TPC;</li> <li>- Frequência com que o aluno estuda de forma autónoma, sem a eventual realização de testes de avaliação;</li> </ul>
3. Relação escola-família	Relação dos pais com a escola e escolaridade dos filhos	Envolvimento em casa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorização das aprendizagens da escola, em casa;</li> <li>- Acompanhamento na realização das tarefas escolares, e na revisão de conteúdos;</li> <li>- Organização dos materiais escolares;</li> </ul>
		Contactos com a escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação Regular dos EE em reuniões com Diretores de Turma (mínimo 3 vezes por ano letivo);</li> <li>- Envolvimento ativo nas decisões que digam respeito aos seus educandos;</li> <li>- Autonomia nos contactos com o DT.</li> </ul>
	Relação da escola com as famílias	Iniciativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades entre o aluno, a sua família e a escola, através de convívios ligados ao desporto e cultura, assim como a outras temáticas;</li> <li>- Acompanhamento do aluno em conjunto com a família;</li> <li>- Parceria e articulação com outras entidades da comunidade.</li> </ul>
4. Implementação do projeto PIC	Ações desenvolvidas		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades e iniciativas dos participantes;</li> <li>- Ações estabelecidas no compromisso educativo;</li> <li>- Ações das equipas de ação social local;</li> <li>- Envolvimento dos recursos e parceiros comunitários;</li> <li>- Estratégias de diferenciação pedagógica;</li> <li>- Reuniões entre profissionais para ponto de situação.</li> </ul>
4. Implementação do projeto PIC	Perspetivas dos intervenientes	Eficácia	- Perspetiva da eficácia no alcance dos objetivos da parceria na promoção do sucesso educativo e envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos, de todos os intervenientes;
		Potencialidades	- Perspetivas dos pais (ou tutores), diretores de turma, alunos e assistentes sociais sobre os pontos fortes e potencialidades da PIC.
		Dificuldades	- Perspetivas dos pais (ou tutores), diretores de turma, alunos e assistentes sociais sobre os obstáculos sentidos na PIC, assim como nas dificuldades sentidas no projeto.
		Ações	- Perspetivas dos pais (ou tutores), diretores de turma, alunos e assistentes sociais sobre ações praticas durante a parceria de intervenção comunitária.
		Interações estabelecidas entre os intervenientes	- Perspetivas dos pais (ou tutores), diretores de turma, alunos e assistentes sociais sobre as interações estabelecidas entre todos.

	Eficácia		<ul style="list-style-type: none"><li>- Classificações de final de ano letivo;</li><li>- Número de reuniões em que os familiares se envolveram e participaram;</li><li>- Classificações qualitativas de critérios como o comportamento, participação, assiduidade e regularidade nos TPC.</li></ul>
--	----------	--	---