

Escola Superior de Educação João de Deus

**A Importância da participação dos Pais na
Escola.**

**Proposta de um modelo efectivo de
participação dos pais.**

Por:

Mariana Soares Barriga Dutschke

Professor Orientador : Horácio Saraiva

Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica

Setembro de 2009

**A Importância da participação dos Pais na
Escola. Proposta de um modelo
efectivo de participação dos pais.**

Escola Superior de Educação João de Deus

**A Importância da participação dos Pais na
Escola. Proposta de um modelo efectivo
de participação dos pais.**

Por:

Mariana Soares Barriga Dutschke

Professor Orientador : Horácio Saraiva

Relatório apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, na especialidade de Supervisão Pedagógica

Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica

Setembro de 2009

Resumo

Nóvoa (1992) refere que “nas escolas com maior intervenção dos pais e famílias o desenvolvimento dos alunos é melhor”. Marques (2001) menciona que a escola é cada vez menos uma ilha fechada sobre si própria, sendo fundamental conhecer e saber aproveitar os saberes de todas as partes e partilhar tudo, permitindo o crescimento e enriquecimento dos educandos. Ambos os autores referem que a relação entre a família e a escola é indispensável à progressão da criança em todos os níveis do seu crescimento.

Com este trabalho procuramos verificar quais as variáveis que condicionam a participação dos pais na vida escolar dos seus educandos, buscando, em seguida, identificar acções que possam ser desenvolvidas para promover uma maior participação.

Para a obtenção dos dados começamos por realizar um estudo de caso onde é possível verificar, com detalhe, a realidade da escola, e turma, onde o nosso projecto de investigação é realizado. Pretendemos validar o enquadramento social e escolar e as actuais formas de participação dos pais na escola, referindo as mais e menos eficazes. De seguida, e para melhor entender as barreiras e motivações à participação, realizamos entrevistas pessoais com pais. Com base no estudo do caso, nas entrevistas e na análise de outros estudos identificados na bibliografia, realizamos um questionário, respondido pelos pais das crianças. Em simultâneo enviamos, semanalmente, tarefas de fim-de-semana, que têm que ser realizadas em conjunto por pais e alunos, permitindo validar a motivação dos pais para participarem na educação escolar dos seus educandos.

Como resultado, são verificadas motivações dos pais para uma maior participação como a necessidade de serem estimulados, a importância das actividades realizadas fora da escola, a necessidade de adequar as acções à sua disponibilidade pessoal e profissional e, a realização de menos actividades mas de elevada relevância. É ainda disponibilizado um questionário válido e estatisticamente fiável que permite a sua utilização em futuros trabalhos de investigação sobre este tema.

Palavras Chave: Pais, Escola, participação, desenvolvimento das crianças

Abstract

Nóvoa (1992) states that "in schools with greater involvement of parents and families the development of pupils is better." Marques (2001) mentions that the school is becoming less an island locked in itself, being key to know, and enjoy knowing, the knowledge of all parties, share everything, allowing the growth and enrichment of students.

With this study we aim to verify the variables influencing parents participation in their children school life, seeking, then, identifying actions that can be developed to encourage a major participation.

To obtain the data we started by conducting a case study allowing to understand, with detail, school and class reality where our research project is performed. We want to validate the school social environment and current ways parents are involved with school, indicating the most and least effective. Then, to better understand the motivations and barriers to participation, we conducted personal interviews with parents. Based on the case study, interviews and analysis of other studies identified in the literature, we conducted a questionnaire, answered by children parents. Simultaneously, week-end tasks were sent, which must be carried out jointly by parents and students, enabling validate the motivation of parents to participate in the education of their kids.

As results, motivations for parents' participation are indentified as the need to be stimulated, the importance of activities outside the school, the need to tailor the actions according to their personal and professional availability, and the implementation of less but more relevant activities. It also provided a statistically reliable and valid questionnaire allowing its use in future research on this topic.

Key Words: Parents, School, Parents Participation, Kids development

Agradecimentos

Para escrever a minha tese contei com a amizade e carinho de algumas pessoas.

Quero agradecer aos Professores e a todos os meus Colegas do curso de Mestrado, em especial à Inês, ao João e à Mónica por toda a amizade e colaboração ao longo destes dois anos.

À Judite e à Sofia por poder contar com elas sempre que precisei da sua ajuda, facilitando o acesso aos livros que utilizei para consulta, tão importantes para a realização do meu trabalho.

Aos meus alunos e respectivos pais, que tanta simpatia manifestaram sempre que foram solicitados para entrevistas, inquéritos e pequenas tarefas que semanalmente foram enviadas.

Ao Carlos Liz e à Carla Silva pela sua simpatia e disponibilidade.

Aos professores José Manuel Canavarro e António Nóvoa pela sua disponibilidade e colaboração.

Ao meu orientador e amigo Horácio, por todas as sugestões que me deu no decorrer do nosso trabalho de investigação.

A toda a minha família agradeço a compreensão que demonstraram ao longo destes dois anos, em particular aos meus pais e irmã, que sentiram a minha ausência em Beja.

Por fim, agradeço ao João e ao Miguel pela compreensão que expressaram sempre que a mãe tinha menos paciência, e acima de tudo, por transmitirem força e ânimo para conseguir concretizar este trabalho com sucesso. Ao Georg agradeço profundamente toda a força que me deu, o apoio, compreensão e a ajuda para a realização deste trabalho.

A Família decide fortemente aquilo em que nos tornamos e aquilo que pensamos de nós próprios.

Obrigada a todos!

Índice

| | |
|--|----|
| 1. Introdução | 1 |
| 1.1. Apresentação da situação | 1 |
| 1.2. Objectivo do estudo | 2 |
| 1.3. Importância do tema a investigar | 4 |
| 1.4. Identificação do estudo | 11 |
| 1.5. Limitações | 12 |
| Capítulo 1. Revisão da literatura | 14 |
| 1.1. A família e a escola..... | 15 |
| 1.1.1. A família e a escola: dois contextos de desenvolvimento do indivíduo | 15 |
| 1.1.2. A família. A dinâmica do sistema família | 15 |
| 1.1.3. A escola. A dinâmica do sistema escola..... | 18 |
| 1.2. A família e a escola como sistemas..... | 20 |
| 1.2.1. Relação entre família e a escola | 20 |
| 1.2.2. A ética do educador na relação com os encarregados de educação | 22 |
| 1.2.2.1. Ética e moral | 23 |
| 1.2.2.2. Ética na escola..... | 24 |
| 1.2.2.3. Deveres e direitos do professor /educador | 25 |
| 1.2.2.4. Ética na família | 29 |
| 1.2.2.5. A Ética na relação da família com a escola | 31 |
| 1.3. O posicionamento dos pais e dos professores em relação à criança | 36 |
| 1.4. Articulação entre as práticas educativas familiares e a escolarização | 40 |
| 1.5. A importância do envolvimento da família na educação escolar | 43 |
| 1.6. Panorâmica legislativa | 45 |

| | |
|---|-----|
| 1.7. As escolas que aprendem. Uma nova abordagem escola e família | 56 |
| Capítulo 2. Metodologia | 63 |
| 2.1. Âmbito da pesquisa | 64 |
| 2.2. População a estudar e respostas a obter | 66 |
| 2.3. Obtenção dos dados..... | 66 |
| 2.3.1. O estudo de caso..... | 66 |
| 2.3.2. Envio de tarefas de fim-de-semana..... | 69 |
| 2.3.3. Entrevistas em profundidade aos pais | 71 |
| 2.3.4. Questionário aos pais | 72 |
| 2.4. Resumo do capítulo..... | 77 |
| Capítulo 3. Análise dos dados obtidos | 78 |
| 3.1. Análise da informação obtida com o estudo de caso..... | 79 |
| 3.1.1. Situação geográfica do Jardim-Escola..... | 79 |
| 3.1.2. Características gerais do Jardim-Escola..... | 79 |
| 3.1.3. Caracterização do meio..... | 80 |
| 3.1.4. Organização funcional | 81 |
| 3.1.5. Trabalho que se realiza dentro da organização | 82 |
| 3.1.6. Ficha de caracterização global da turma..... | 83 |
| 3.1.7. Caracterização da turma. Recolha de informação e tratamento de dados..... | 85 |
| 3.1.8. Definição das prioridades decorrentes da análise da turma..... | 91 |
| 3.1.8.1. Análise da identificação precoce de dificuldades de aprendizagem..... | 91 |
| 3.1.9. Definição dos conteúdos e competências essenciais decorrentes da análise da turma..... | 92 |
| 3.1.9.1. Diferenciação pedagógica | 93 |
| 3.1.10. A participação actual, dos pais na escola. | 98 |
| 3.2. Análise dos resultados obtidos com as tarefas enviadas..... | 102 |

| | |
|---|-----|
| 3.3. Análise dos resultados obtidos com as entrevistas feitas aos pais | 106 |
| 3.4. Análise da informação obtida com o envio do questionário..... | 114 |
| Capítulo 4. Conclusões e recomendações | 136 |
| 4.1. Principais conclusões | 137 |
| 4.2. Contribuição para futuras investigações e para a aplicação prática na escola..... | 141 |
| 4.3 Limitações do estudo..... | 142 |
| 4.4. Sugestões para futuras investigações..... | 142 |
| Bibliografia..... | 144 |
| ANEXOS | 156 |
| Anexo I – Carta enviada junto com o questionário..... | 157 |
| Anexo II – Questionário a Pais e Encarregados de Educação | 159 |
| Anexo III – Guião de Entrevista..... | 163 |
| Anexo IV – Transcrição das Entrevistas | 165 |
| Anexo V – Tarefas de fim-de-semana..... | 199 |
| Anexo VI – Resultado das tarefas de fim-de-semana..... | 204 |

Índice de Quadros

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Distribuição dos alunos por sexo..... | 85 |
| Quadro 2 – Caracterização sócio – económica das Famílias..... | 85 |
| Quadro 3 – Caracterização sócio – cultural dos Pais..... | 85 |
| Quadro 4 – Caracterização sócio – profissional dos Pais..... | 86 |
| Quadro 5 – Idade das crianças..... | 86 |
| Quadro 6 – Percurso escolar das crianças no J.E..... | 86 |
| Quadro 7 – Casos problema e situações merecedoras de atenção especial...87 | |
| Quadro 8 – Caracterização das Famílias..... | 87 |
| Quadro 9 – Motivações e interesses dos alunos | 88 |
| Quadro 10 – Levantamento dos recursos dos alunos | 89 |
| Quadro 11 – Expectativas dos alunos no J.E..... | 90 |
| Quadro 12 – Identificação das Dificuldades de Aprendizagem | 91 |
| Quadro 13 – Observação e avaliação das necessidades do grupo | 93 |
| Quadro 14 – Questionário da Avaliação do Projecto Curricular de Turma..... | 95 |
| Quadro 15 – Plano curricular de turma..... | 96 |
| Quadro 16 – Estratégias utilizadas..... | 97 |

Índice de Gráficos

| | |
|--|-----|
| Gráfico 1 – Respostas obtidas vs Respostas possíveis..... | 104 |
| Gráfico 2 – Evolução das respostas obtidas..... | 104 |
| Gráfico 3 – Evolução em % das respostas obtidas..... | 105 |
| Gráfico 4 – Evolução das respostas obtidas. Variação vs a média..... | 105 |

Índice de Tabelas

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 – Factores identificados..... | 118 |
| Tabela 2 – Matriz de componentes..... | 119 |
| Tabela 3 – Correlações entre variáveis..... | 123 |
| Tabela 4 – Análise factorial e correlacional..... | 134 |

1. Introdução

A importância da participação dos pais e famílias na escola não é um tema novo, mas é, sem dúvida, um tema muito actual e relevante. As mudanças constantes e rápidas na sociedade e na relação entre pais e filhos pressupõem uma nova forma de educar na qual as escolas e os seus educadores têm um papel de relevo. No entanto, os pais e famílias não podem delegar, na totalidade, a sua responsabilidade e dever de educar, na escola e educadores, devendo ser, também, actores activos e pró activos na educação dos seus filhos ou educandos.

Com base na minha experiência como educadora e bibliografia disponível sobre o tema da participação dos pais na escola, pretendendo desenvolver um trabalho de investigação que permita obter novo conhecimento prático e teórico sobre este tema, contribuindo para uma participação mais activa dos pais na escola, mas também para um melhor entendimento da escola sobre como promover esta participação.

1.1. Apresentação da situação

O trabalho de investigação que agora se apresenta está estruturado em quatro capítulos. Em primeiro lugar vamos justificar a importância do tema em estudo. No primeiro capítulo realizamos uma revisão da bibliografia existente, no segundo referimos a metodologia a utilizar, no terceiro apresentamos os resultados obtidos e no quarto capítulo apresentamos as principais conclusões e recomendações e propomos futuras linhas de investigação.

Para a realização deste trabalho utilizamos diferentes metodologias, qualitativas e quantitativas, que nos permitem obter diferente informação, complementar entre si, e, desta forma, validar os pressupostos de investigação.

Na revisão da literatura disponível sobre a participação dos pais na escola, foi possível verificar a existência de bibliografia abundante e relevante sobre este tema, mas não foi possível identificar muitos trabalhos de investigação abordando a participação dos pais na escola.

Os estudos encontrados, aplicam, na maioria metodologias qualitativas para obtenção dos dados, limitando por esta razão, a realização de análise factorial, análise de correlações ou validação de hipóteses. Por esta razão, pretendemos

realizar um estudo exploratório que permita, primeiro, identificar variáveis importantes para a participação dos pais na escola e depois a aplicação de um questionário, utilizando essas variáveis, permitindo, através de metodologias quantitativas a identificação de factores e correlações entre variáveis.

Consideramos que a utilização complementar destas metodologias, permitirá conhecer, com um maior grau de certeza, quais as variáveis importantes para a promoção de uma maior participação dos pais na escola, que se podem transformar em acções concretas de implementação na escola, bem como utilizar em futuros trabalhos de investigação sobre esta temática.

De seguida referimos quais os nossos objectivos concretos de investigação e as perguntas para as quais pretendemos obter respostas.

1.2. Objectivo do estudo

Entre outros, Marques (2001) refere que a escola é cada vez menos uma ilha fechada sobre si própria, sendo fundamental conhecer e saber aproveitar os saberes de todas as partes e partilhar tudo, permitindo o crescimento e enriquecimento dos educandos.

Nóvoa (1992) refere que “nas escolas com maior intervenção dos pais e famílias o desenvolvimento dos alunos é melhor”.

Consideramos que as afirmações atrás referidas de Marques (2001) e Nóvoa (1992) são um excelente ponto de partida para que possamos definir concretamente os objectivos e perguntas da investigação.

Um trabalho de investigação, para que possa ter sucesso, deve ter muito bem definidos, à partida, quais os seus objectivos concretos e respectivas perguntas a responder (Fortin, 2003). Quando assim não acontece, o risco de não obter conclusões concretas e relevantes é elevado pois o investigador pode perder a noção da prioridade e buscar demasiada informação não estruturada que lhe criará dificuldades na análise e obtenção de conclusões.

A temática da participação dos pais na escola é bastante ampla, podendo ser abordada de diferentes formas. No nosso trabalho de investigação pretendemos perceber melhor quais as variáveis e acções concretas que condicionam a

participação dos pais e validar, também empiricamente, quais as que podem ser desenvolvidas de novo para promover a participação. Assim, os nossos objectivos de investigação são:

- identificar modelos, e respectivas acções, de participação dos pais e famílias na escola, que possam ser implementado, na prática, no ensino pré-escolar.
- identificar factores e correlações que permitam validar, de forma empírica e com recurso a técnicas estatísticas, teoria sobre a participação dos pais na escola, contribuindo para um avanço no conhecimento sobre este tema.

Tendo identificado os objectivos, é agora importante traduzi-los em perguntas de investigação que possam ser respondidas. Com o nosso trabalho pretendemos obter respostas a dois tipos de questões.

1. De aplicação prática na escola:

- Os pais e famílias participam activamente na educação escolar dos seus filhos?
- Os pais e famílias sentem-se motivados a participar activamente na educação escolar dos seus filhos?
- Que acções podem ser desenvolvidas para promover uma maior participação dos pais na escola?

2. Que possam contribuir para um maior conhecimento na comunidade académica:

- Quais são as variáveis que mais contribuem para a participação dos pais na escola?
- É possível identificar factores com importância para o estudo da participação dos pais na escola?
- É possível identificar correlações entre variáveis que permitam conhecer melhor as motivações para a participação dos pais na escola?

Após identificar os objectivos e perguntas, devemos verificar se existem as condições necessárias para que se possam obter as respostas desejadas, garantindo a boa execução do trabalho de investigação. Neste caso, consideramos que poderemos desenvolver com êxito o nosso projecto, pois:

- Existe bibliografia em quantidade e relevante sobre a participação dos pais e famílias na escola.
- É possível identificar alguns trabalhos de investigação sobre a participação dos pais e famílias na escola. No entanto, a não identificação de um número elevado de trabalhos, implica que tomemos a decisão de efectuar um estudo exploratório.
- A autora possui uma vasta experiência como educadora de infância e na relação com os pais e famílias.
- Existe o acesso a uma amostra de alunos e pais que permite a aplicação de diferentes metodologias de investigação.
- Existe o acesso pessoal a pedagogos com trabalhos de reconhecido mérito e conhecimento relevante, sobre a temática em estudo, que podem validar as metodologias e ferramentas para a obtenção dos dados primários.

Neste ponto do estudo identificamos o problema a estudar, justificámos a sua importância, concretizámos os objectivos de investigação e perguntas a responder, e explicamos porque e como será possível realizar o trabalho proposto.

No capítulo 1 realizamos uma revisão da bibliografia e trabalhos de investigação já realizados sobre a participação dos pais na escola, que nos permitam conhecer o estado da arte sobre esta temática.

1.3. Importância do tema a investigar

Neste ponto pretendemos justificar a importância do tema em estudo, tendo como referência a revisão da literatura efectuada e minha experiência docente como educadora de infância.

Após justificar a importância do tema, referimos qual o problema concreto a abordar neste trabalho de investigação, as perguntas para as quais pretendemos obter respostas e validamos a possibilidade de realizar, com sucesso, este projecto.

No decurso dos últimos vinte e cinco anos, a investigação educacional demonstrou, de forma inequívoca, a impossibilidade de isolar a acção pedagógica dos universos sociais que a envolvem (Nóvoa, 1992).

Nóvoa (1992), refere que os sociólogos dos anos 70 (entre outros, Bourdieu e Passeron, 1964,1967, Coleman, 1966) mencionam que as diferenças entre as crianças que iniciam a escolaridade só se transformam em desigualdades devido à estrutura e ao funcionamento do sistema educativo.

As escolas são instituições muito particulares, que não podem ser pensadas como uma qualquer fábrica ou oficina. A educação não tolera a simplificação do humano (das suas experiências relações e valores). As escolas constituem uma territorialidade espacial e cultural onde se exprime o jogo dos factores educativos internos e externos; por isso, a sua análise só tem verdadeiro sentido se conseguir mobilizar todas as dimensões pessoais, simbólicas e políticas da vida escolar, não reduzindo o pensamento e a acção educativa a perspectivas técnicas, de gestão ou de eficácia de *stricto sensu*. As instituições escolares adquirem uma dimensão própria, enquanto espaço organizacional onde também se tomam importantes decisões educativas, curriculares e pedagógicas, referido por Nóvoa (1992).

A investigação sobre a problemática da educação e da escola é vasta mas, todavia, faltou um elemento central em muitos estudos sobre o papel cultural, político e económico das instituições formais de educação, a tendência para ignorar, ou para tratar como um epifenómeno, o trabalho interno das escolas como organizações (Michael Apple, 1986) referido por Nóvoa, (1992).

(Nóvoa, 1992) refere ainda que Jacques Ardoino (1977), aborda cinco níveis de análise dos conjuntos humanos estruturados, evocando-os num percurso de complexidade crescente: os indivíduos, as interacções, o grupo, a organização e a instituição. Assim, (Nóvoa, 1992) indica a seguinte evolução das ideias sobre educação ao longo das últimas cinco décadas:

- Até aos anos 50 a pedagogia esteve fundamentalmente centrada nos alunos. A componente central da intervenção educativa era, no entanto, o indivíduo - aluno na sua tripla dimensão: cognitiva, afectiva e motora.
- Durante os anos 50/60 o que se passa numa sala de aula é mais importante do que as aprendizagens que aí se fazem.
- Os anos 60/70 vão assistir à emergência da pedagogia institucional, da educação permanente e da *descolarização* da sociedade

- Durante os anos 70/80 a produção de ideias e de práticas pedagógicas voltou a centrar-se na turma – sala de aula, com a utilização de metodologias de observação e um novo incremento do desenvolvimento curricular.
- Nos anos 80/90 a valorização da escola – organização implica a elaboração de uma nova teoria curricular e o investimento dos estabelecimentos de ensino como lugares dotados de margens de autonomia, como espaços de formação e de auto – formação. A escola – organização assume-se como uma espécie de entre -dois onde se exprime o debate educativo e se realiza a acção pedagógica.

Good e Brophy (1986), citados por Nóvoa (1992), fazem uma revisão das investigações mais significativas levadas a cabo neste domínio, referindo, entre outros, Klitgaard e Hall (1974), Weber (1971), Brookover (1979), Rutter (1979), Purkey e Smith (1983), Cohen (1983), Hall (1983) e Dwyer (1982), assinalando os limites deste tipo de investigação, originados em grande medida por uma definição restritiva do conceito de eficácia escolar, e sugerindo novas pistas de pesquisa. Estes autores sublinham duas ideias (1) a possibilidade de verificar que os processos internos às escolas estão relacionados com o sucesso dos alunos, sugerindo a existência de mecanismos que permitem a certas escolas obter melhores resultados do que outras e (2) a identificação de processos que caracterizam de modo consistente as escolas com menos sucesso. A investigação e os dados demonstram que a variância entre as escolas representa uma dimensão importante que pode ser influenciada pela escolha das acções e dos recursos adequados (Nóvoa, 1992).

A investigação centrada nas organizações escolares e no seu desenvolvimento social é de imenso potencial.

A evolução do movimento das escolas eficazes, iniciado nos anos 60, ilustra o percurso intelectual de delimitação e desenvolvimento de um campo do saber (entre outros, Beare et al., 1989, Brunet et al., 1991 e Lezotte, 1989):

- 1ª Fase – Identificação
- 2ª Fase – Descrição
- 3ª Fase – Intervenção

- 4ª Fase – Contextualização
- 5ª Fase – Excelência

Os investigadores portugueses Lima (1988,1991), citado por Nóvoa (1992), no seu estudo sobre a participação na organização escolar, e Barroso (1988) no seu estudo sobre a gestão das escolas mostram que não têm estado alheios a esta problemática. Um dos conceitos mais interessantes (e mais críticos) deste movimento é a possibilidade de cruzar a reflexão científica com a inovação educacional, apelando a que os diferentes actores mobilizem, criticamente, as suas energias, em vez de se refugiarem em teorias defensivas e de justificação.

Após um percurso caracterizado pela adopção de modelos racionais, naturais, estruturais, de recursos humanos e sistémicos, a sociologia das organizações escolares tem-se aberto aos modelos políticos e simbólicos (Borrell, 1989).

Os modelos políticos introduzem diferentes conceitos que enriquecem a análise das organizações escolares (Ball, 1987).

Os modelos simbólicos focam no significado que os diversos actores dão aos acontecimentos e no carácter incerto e imprevisível dos processos organizacionais.

De modos diversos, estes dois modelos devolveram aos actores educativos o papel de protagonistas, que, a vários títulos, os modelos anteriores lhe tinham procurado retirar (Borrell, 1989).

Os estudos centrados nas características organizacionais (entre outros, Purkey e Smith, 1983, Reid, Hopkins e Holly, 1988) tendem em construir-se em três grandes áreas: a estrutura física da escola; a estrutura administrativa; a estrutura social da escola. As principais características identificadas são:

Autonomia da escola – implica por um lado a responsabilização dos actores sociais e profissionais, e por outro lado a preocupação de aproximar o centro de decisão da realidade escolar (Brown, 1990)

Liderança organizacional – a liderança organizacional deve ser legitimada por uma tomada de decisão e participação colegiais, envolvendo o conjunto da comunidade educativa na definição e salvaguarda dos objectivos próprios do estabelecimento de ensino (Chpmen, 1990; Rollin, 1992).

Articulação curricular – uma boa planificação curricular e uma adequada coordenação dos planos de estudo são elementos indispensáveis ao correcto funcionamento das instituições escolares (Thurler & Perrenoud, 1991).

Optimização do tempo – a capacidade de otimizar o tempo disponível é uma característica das escolas de qualidade (Nóvoa, 1992).

Estabilidade profissional – um clima de segurança e de continuidade é uma condição essencial ao desenvolvimento organizacional das escolas (Carvalho, 1992; Friedman, 1991).

Formação do pessoal – programas de formação continua e profissional do seu pessoal nomeadamente do pessoal (Dean, 1991).

Participação dos pais – as escolas com melhores resultados são, normalmente, aquelas que conseguem criar as condições propícias a uma colaboração das famílias na vida escolar. Numa perspectiva individual, os pais podem ajudar a motivar e a estimular os seus filhos, associando-se aos esforços dos professores (Nóvoa, 1992).

Reconhecimento público – as escolas são diferentes umas das outras e o reconhecimento público é o factor essencial á sua eficácia (Nóvoa, 1992).

Apoio das autoridades – é fundamental que as escolas tenham uma integração harmoniosa no tecido comunitário e nas redes de relação ao nível local (Nóvoa, 1992).

Vala, Benedita e Lima (1988) referem que após terem sido vistas como máquinas, organismos e cérebros, as organizações tendem a ser consideradas como culturas.

O esquema de Beare (1989) identifica alguns elementos que caracterizam a cultura organizacional da escola: as bases conceptuais e pressupostos invisíveis, as manifestações verbais e conceptuais, manifestações visuais e simbólicas, manifestações comportamentais.

Nóvoa (1992) refere que a análise das instituições escolares só tem sentido se for capaz de abrir o pensamento a outros possíveis, o que é muito consistente com os conceitos de escola aprendente de Senge et al. (2005) nomeadamente no que se refere à disciplina dos modelos mentais e a participação de todos os actores no contexto escolar. Os conceitos propostos por Senge e tal. (2005) referem que em

qualquer organização, e também, nas escolas, a capacidade de saber adequar os modelos mentais, ou seja, a nossa forma de ver o mundo, à realidade que nos rodeia, é fundamental para o sucesso das organizações e, neste caso, das escolas. Referem, ainda, que a participação activa de todos os intervenientes (internos e externos) com interesses na organização, partilhando em equipa os seus projectos, ideias e preocupações, promove a aprendizagem contínua e genuína da organização. Quando transportamos estes conceitos para a realidade escolar, torna-se claro que a participação dos pais é de extrema importância para o sucesso das escolas e dos educandos.

Num certo sentido, o aparelho escolar edificou-se contra as famílias e as comunidades, que foram marginalizadas.

Uma das “conquistas” do modelo escolar residiu, justamente na *deslocalização* do espaço de decisão, que deixa de se situar numa escola concreta e participativa, para se tornar assunto das autoridades educativas ou dos corpos docentes. Nesta perspectiva, a intervenção dos pais e das comunidades na esfera educativa sempre foi encarada como uma espécie de intromissão, na melhor das hipóteses tolerada com alguma resignação.

A realocação nas escolas de margens de autonomia cada vez mais alargadas coloca de novo o problema das diversas legitimidades (e interesses) em jogo do contexto escolar. Neste domínio é fundamental proceder a algumas mudanças radicais, permitindo que as famílias e as comunidades tenham capacidades de decisão (e poder) no seio das escolas. A participação dos pais e das comunidades na vida escolar encontra toda a sua legitimidade numa dimensão social e política (Nóvoa, 1992).

Professores e comunidade escolar devem participar activamente na tomada de decisões através de trabalhos em equipa, no desenvolvimento de projectos comuns. Tendo em conta a diversidade social e o conjunto de culturas que pode ser representado no naipe social da escola é perceptível que emerge uma perspectiva de inclusão capaz de poder responder aos problemas que atravessam a sociedade e o mundo. A escola vivida e sentida desta forma poderá traduzir a operacionalização «dos ideais de uma democracia participada e que interpretam a igualdade de oportunidades» e de formação integral.

Numa sociedade em mudança constante e mais complexa, os processos de mudança e de inovação educacional passam pela compreensão das instituições escolares em toda a sua complexidade técnica, científica e humana. Trata-se de procurar escapar ao vaivém tradicional entre uma percepção micro e um olhar macro, privilegiando um nível mero de compreensão e de intervenção. A argumentação desenvolve-se num equilíbrio instável entre a análise e a intervenção nas organizações escolares. O poder da decisão deve estar mais próximo dos centros de intervenção, responsabilizando e avaliando directamente os actores educativos (Nóvoa, 1992).

Podemos agrupar as diferentes estratégias de avaliação a partir de uma interrogação sobre o porquê, o quem e o como da avaliação. É também importante separar as modalidades de avaliação externa e avaliação interna, cruzando a avaliação interna e externa com a produção de conhecimento novo sobre a escola e com a realização de práticas institucionais de análise do seu funcionamento. É importante que os dispositivos de avaliação respondam eficazmente a quatro funções: operatória, permanente, participativa e formativa.

As instituições de ensino constituem-se hoje como unidade de mudança. Por tal, as escolas têm de evoluir para comunidades de ensino e aprendizagem através de modelos de trabalho diversificado, partilhado, cooperativo, colaborativo e co-responsabilizado. Devem constituir-se como eixo estratégico para estabelecer a ruptura com a escola tradicional que teve como suporte uma política de formação centrada na escolarização no interior da sala de aula (Campos, 1996).

Hoje a escola identifica-se com a dimensão política e social da democracia, tendo subjacente a igualdade de oportunidades, onde todos se assumem como cidadãos autónomos, críticos, democráticos e solidários. É uma escola que possui identidade própria e se constitui enquanto espaço singular de actividade profissional de ensino e aprendizagem para todos e com todos (Santomé, 1995).

Do atrás referido torna-se claro que muitos autores e pedagogos têm realizado trabalhos e reflexões profundas sobre a evolução e necessidade de mudança na escola. Diferentes ângulos de visão têm sido desenvolvidos sobre esta temática e, de forma geral, todos abordam, também, a problemática da participação dos pais na escola.

Existe consenso sobre a importância da participação efectiva e activa dos pais, famílias e comunidade no processo educacional e nas escolas, sendo também referido que tal, hoje, menos acontece, devido às próprias escolas que se têm vindo a fechar em si mesmas, tolerando apenas alguma intervenção de actores externos, mas também devido às próprias famílias que têm menos disponibilidade física e mental para serem pró activas neste domínio.

Parece-nos evidente que a participação das famílias na vida escolar permitirá um maior e melhor acompanhamento dos educandos proporcionando uma melhor educação. Terá também a grande mais valia de obter sinergias entre os diferentes conhecimentos e interesses dos vários actores, permitindo à escola uma evolução positiva no seu modelo de organização.

Numa sociedade em mudança e onde a estrutura familiar tem sofrido alterações importantes, a aproximação da escola e das famílias é fundamental. Para que tal seja uma realidade é importante reavaliar os modelos de participação actuais e desenvolver novas formas de participação efectivas. É também importante abrir novas linhas de investigação que permitam futuros desenvolvimentos académicos sobre esta temática, garantindo uma atenção contínua a esta importante temática.

1.4. Identificação do estudo

Para a obtenção dos dados começamos por realizar um estudo de caso, metodologia muito utilizada em trabalhos de investigação que pretendem em primeiro, e tal como o nosso, identificar variáveis, mais do que realizar testes de hipóteses. Com este estudo de caso será possível verificar, com detalhe, a realidade da escola, e turma, onde o nosso projecto de investigação será realizado, num Jardim-Escola que faz parte de uma Associação de Jardins-Escola, mais concretamente com um grupo de crianças de quatro e cinco anos de idade. Pretendemos validar o enquadramento social e escolar e as actuais formas de participação dos pais na escola, referindo as mais e menos eficazes.

Após a realização do estudo de caso, que permite identificar a realidade actual mas não contrastar com a visão dos pais, realizamos entrevistas pessoais e em profundidade com alguns dos pais de alunos da turma em estudo. A utilização desta

técnica de recolha de dados permitirá validar, ou não, as variáveis identificadas no estudo de caso e adicionar outras consideradas como importantes pelos pais.

Após a realização do estudo de caso, das entrevistas em profundidade, e também com base nos trabalhos de investigação encontrados, estaremos em condições de elaborar um questionário com o objectivo de validar quantitativamente as variáveis identificadas anteriormente, procurando a existência de factores e correlações, relevantes.

Em simultâneo à aplicação das técnicas de recolha de dados atrás referidas, enviamos, semanalmente, tarefas de fim-de-semana que têm que ser realizadas, em conjunto, pelos pais e alunos. A aplicação desta técnica de recolha de dados permitirá validar, na prática, algumas das variáveis observadas anteriormente, bem como a vontade dos pais em participar em actividades de educação, quando estimulados.

A aplicação das diferentes metodologias atrás referidas permitiu a obtenção de novo conhecimento relevante, e aplicável na prática, sobre as motivações dos pais para a sua activa participação na escola, nomeadamente, a necessidade de serem estimulados para tal, a importância das actividades realizadas fora da escola, a necessidade de adequar as acções na escola à sua disponibilidade pessoal e profissional e, a realização de menos actividades na escola mas com elevada relevância.

A aplicação das diferentes metodologias, permitiu, também, a obtenção de novo conhecimento académico sobre o tema em estudo, concretamente, um questionário fiável e validado, factores e correlações entre variáveis, que podem permitir o desenvolvimento de futuros trabalhos de investigação com teste de hipóteses ou identificação de correlações de causa e efeito.

1.5. Limitações

Naturalmente, um trabalho de investigação apresenta limitações, que devem ser referidas, permitindo desta forma que futuros trabalhos de investigação as possam considerar e ultrapassar.

No nosso caso, é de realçar o facto deste trabalho ter apenas considerado como amostra um grupo de crianças de quatro e cinco anos num Jardim-Escola, limitando a generalização dos resultados obtidos ao universo de escolas em Portugal. No entanto, e pretendendo que este trabalho seja de índole exploratório, consideramos que as conclusões são válidas neste contexto e contribuem de forma relevante para a obtenção de novo conhecimento sobre o tema em estudo.

Capítulo 1. Revisão da literatura

Neste capítulo pretendemos realizar uma revisão da literatura existente sobre a temática da participação dos pais na escola, identificando autores e trabalhos de referência sobre este tema.

A identificação de bibliografia relevante e abundante é fundamental para a consistência e sustentabilidade de um trabalho de investigação, permitindo ao investigador obter conhecimento profundo sobre o problema em estudo, evitando, desta forma, obter com o seu projecto conhecimento pouco relevante ou já validado.

Pretendemos verificar diferentes visões sobre este tema, considerando os aspectos relacionados com as famílias, a escola, a ética, a legislação, pois, na nossa opinião, todos estes ângulos de abordagem e de conhecimento são importantes para uma melhor compreensão do problema em estudo e facilitadores de informação para a metodologia que pretendemos aplicar.

1.1. A família e a escola

1.1.1. A família e a escola: dois contextos de desenvolvimento do indivíduo

Consideramos relevante, uma abordagem a este tema, por pensarmos ser essencial para a problemática em estudo, a percepção que os agentes sociais Família e Escola, enquanto sistemas inseridos numa visão de sociedade global.

Perrenoud (1982, 1984) ao fazer uma análise das relações entre a família e a escola, tal como elas se estabelecem através da criança, considera indispensável para o avanço na explicação do insucesso escolar em termos de distancia cultural ou de conflito de valores, de interesses ou de estratégia entre pais e professores.

1.1.2. A família. A dinâmica do sistema família

Simões (2006) refere que em todas as sociedades humanas o núcleo familiar sempre foi e continua a ser o primeiro passo, de incalculável importância, na socialização de uma criança, na transformação de um ser que ao nascer é regulado pelos seus instintos e que passa a pertencer e participar na sociedade.

Crescer, é um pressuposto complicado e permanente que passa por várias vivências e que são na globalidade, desenvolvimento e aprendizagem.

A família e os laços que por ela se criam, constituem um laço de forma a ligar o indivíduo, a natureza e a cultura.

Em sentido restrito a família, tal como a considera Barata (1990) é o conjunto de pessoas que vivem no mesmo tecto. Em sentido lato é o conjunto de gerações sucessivas descendentes dos mesmos antepassados. A família está ligada por laços de parentesco ou de afecto, mais amplos quando se trata da família próxima.

Outrora era habitual a criança aprender no seio da família todos os comportamentos que possibilitassem a sua sobrevivência. Ao longo dos anos a família estava num núcleo importante no âmbito de desenvolvimento – construção – aprendizagem.

Citando Ruivo, (1977) “ (...) a família era ainda, de certo modo, uma unidade economicamente auto-suficiente “ .

O conceito de família tem sofrido transformações através dos tempos, acompanhando as mudanças religiosas, económicas e socioculturais do contexto em que se encontram inseridas. Assim, a família deverá ser encarada como um todo que integra estilos de vida mais profundos como a sociedade em que se insere.

As funções de responsabilidade da família consistem na protecção, na subsistência e na socialização de seus membros.

A acção socializadora da família é feita de modo a criar um equilíbrio emocional. É um procedimento feito ao longo de um período, apontando para uma grande variedade de áreas da vida em sociedade.

Na perspectiva de Menezes (1990), as estruturas familiares podem-se agrupar em quatro estilos de práticas educativas, ou quatro dinâmicas pelas quais se pode caracterizar de modo geral a família.

- Estilo autoritário
- Estilo permissivo
- Estilo negligente
- Estilo autoritário – recíproco

Na opinião do autor, agregando a estas atmosferas familiares a mudança social afecta de modo geral não só comportamentos tipo, como a própria essência e conceito de família, independentemente dos padrões de exercício da autoridade.

Segundo Barros, Pereira e Goês, (2007) o desenvolvimento da criança é determinado por uma multiplicidade de factores, entre os quais se distinguem os factores de ordem genética e biológica, as experiências educacionais e de aprendizagem, os modelos a que a criança vai sendo exposta. Não podemos ter um controlo absoluto sobre o processo de desenvolvimento, mas podemos maximizar alguns desses determinantes, de modo a estimular e promover um desenvolvimento mais saudável. Tal é possível se nos concentrarmos nos factores de desenvolvimento mais facilmente controláveis ou modificáveis pelo meio educacional. Também podemos orientar as nossas acções e opções educacionais para o desenvolvimento global da criança e do jovem se processe de forma equilibrada e saudável: isto é, que as varias facetas ou componentes do desenvolvimento (por exemplo, cognitivo e social) se relacionem entre si de modo a contribuírem para a saúde e bem-estar, para a integração social e para o progresso nas aprendizagens e autonomia da criança.

Durante a infância e adolescência, a família e a escola são os dois contextos de desenvolvimento privilegiados. São também dois determinantes em que é possível provocar mudanças de modo a potenciar efeitos positivos e minimizar efeitos negativos no processo de desenvolvimento. A família constitui um contexto de desenvolvimento primário. Assim sendo, tem um papel preponderante ao longo de todo o percurso de desenvolvimento do indivíduo. E se é verdade que há um conjunto de características dos contextos familiares que os pais podem ser menos capazes de controlar, é também verdade que em cada etapa poderão decidir adoptar um conjunto de atitudes e comportamentos que contribuam para os filhos se desenvolverem de forma saudável (Barros, Pereira, Goês, 2007).

Segundo Montadon e Perrenoud (1994), a relação das famílias com a escola não se constrói no abstracto. Ela tece-se no dia - a - dia, ao sabor do vai e vem da criança. Se a escolarização afecta o clima e o funcionamento da família, pode não ser necessariamente de forma radical. Pode fazê-lo por pequenos nada. A escola insinua-se em inúmeros momentos da vida quotidiana, ela faz parte da família, em pé de igualdade com o trabalho dos adultos.

Hart,(1990) sublinha que, de entre as multiplas e importantes funções desempenhadas pela família encontra-se como fundamental a criação e a educação dos filhos. Ser pai ou ser mãe é um processo de uma incomensurável

responsabilidade, pleno de implicações: tem sido descrito como uma das tarefas mais difíceis, exigentes e conseqüentes e, também, como sendo, em potência, das experiências mais compensadoras e fascinantes citado por Marujo in Marchand e Pinto,(1997). Neste processo, o suprimir das necessidades físicas da criança acompanha-se do ensino de competências nas áreas social, emocional e cognitiva, ao longo de todo o seu desenvolvimento.

Preparar a criança para viver no contexto que a rodeia é inevitável. Quer queiram ou não, quer estejam ou não conscientes disso, os pais formam diariamente a criança e preparam-na, melhor ou pior, para a vida.

O ensino de formas de lidar consigo próprio e com os acontecimentos e experiências que se lhe apresentam pode ser potenciador de um desenvolvimento e adaptação harmoniosa, ou desencadeador de perturbações, consoante as características pessoais, conjugais e educativas dos progenitores, as características pessoais dos filhos e o tipo de relação e de comunicação que existe entre todos (Ashmore e Brodzinsky, 1986, Siegel, 1985).

Nesta sequência de análise, Marujo in Marchand e Pinto(1997) refere que “os pais têm então de se lançar num empreendimento que irá durar toda a sua vida, sem terem tido qualquer preparação ou apoio, vivendo, pelo contrário, uma forte pressão da sociedade que espera que sejam capazes, sózinhos, tal como os seus antecessores, de levar a tarefa a um bom termo”.

As preocupações, ansiedades e frustrações vividas ao longo do processo são potenciadas por pressões, vindas de todos os quadrantes, quer de uma sociedade patologizante que põe em risco o desenvolvimento equilibrado dos seus membros e aumenta as dificuldades da educação, quer dos grupos sociais e dos indivíduos que lidam com os filhos(familiares agentes educativos, professores , técnicos de saúde ou mesmo psicólogos), os quais intensificam a culpabilidade muitas vezes sentida ao atribuírem, aos pais, com demasiada frequência a responsabilidade por algum desvio da criança em relação às normas e às expectativas de adequabilidade.

1.1.3. A escola. A dinâmica do sistema escola

A escola e a sua estrutura podem ser consideradas um sistema, na medida em que formam um conjunto de elementos interdependentes, como um todo organizado. Na

verdade, a educação que o sistema escolar oferece caracteriza-se por ser determinado e de uma forma metódica, contrariamente daquela que o indivíduo geralmente obtém fora da escola, que quase sempre é informal e assistemática.

O sistema escolar é um subsistema do sistema social. Geralmente o sistema escolar produz dentro de si as condições da sociedade. Assim, se no sistema, social predominar a desigualdade, o individualismo, a exploração de uns sobre outros, essas condições tendem a se reproduzir na escola. Ao professor cabe um papel importante na luta contra essa reprodução e contra condições sociais injustas.

Simões (2006), considera que a escola torna-se um agrupamento reprodutor de valores que permitem a “manutenção da ordem social”. Ideia defendida por Bowles e Gintis.

Este papel selectivo que é imputado à escola tendo em conta um sistema de valores identificados com a classe dominante ou de “criterios culturais dominantes” (Bourdieu e Passeron), foi objecto de vários trabalhos que inscrevendo-se nas relações entre a escola e a sociedade na referida problemática e tiveram como alguns dos seus autores Avanzini e Boudon(1978, 1979).

Podemos encarar a escola transmissora de cultura, na medida em que considerarmos a educação como um processo contínuo que acompanha, assiste e marca o desenvolvimento do indivíduo e que envolve a preservação e a transmissão da herança cultural. Rapidamente se deduz a importância que o sistema educativo, em geral, e a escola, em particular, assumem na socialização e perpetuação da cultura. De facto, como afirma Parsons (cit. in Forquin, 1995), a educação escolar desempenha um papel de sociabilização, contribuindo para a interiorização dos valores na sociedade.

É neste sentido que a escola constitui uma instituição de primeira linha na constituição de valores que indicam os rumos pelos quais a sociedade trilhará o seu futuro (Souza, 2001).

A educação tem como finalidade promover mudanças desejáveis e estáveis nos indivíduos; mudanças que favoreçam o desenvolvimento integral do Homem e da sociedade. A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural (Simões, 2006).

Na Escola existe uma cultura muito própria. No âmbito da Escola e do Sistema Educativo, retrata todo um conjunto de práticas, valores e crenças, divididos por todos aqueles que interagem no seu espaço.

Trata-se, porém, de uma cultura que pode não ser assumida por todos, já que tende a uma homogeneização, contemplando e referindo-se ao todo e não às realidades locais específicas. Como refere Santos Guerra (2002), “os mitos sobre os quais se articula a escola referem-se à bondade dos padrões culturais; à eficácia causal do ensino; à igualdade de oportunidades; à homogeneização do comportamento; à uniformidade das regras; ao agrupamento estável; à rotinização da actividade; à transmissão cultural; à eficácia da obediência; e ao valor da autoridade”.

A cultura de escola remete, assim, para a existência, em cada escola, de um conjunto de factores organizacionais e processos sociais específicos que relativizam a cultura escolar (enquanto expressão dos valores, hábitos, comportamentos, transmitidos pela forma escolar de educação a partir de determinações exteriores) Barroso (2004).

A educação e o sistema educativo, como fenómenos que assumem grande complexidade, dada a intervenção de diversas variáveis, requerem uma perspectivação e uma postura que contemplem os seus diversos níveis de intervenção. Apesar de inicialmente ter existido um maior enfoque aos níveis micro e macro (Nóvoa, 1995), tem-se registado uma evolução no sentido da valorização do nível meso de intervenção, o que se traduz numa maior preocupação com o estudo da escola e dos traços que a caracterizam enquanto sistema e organização.

Como refere Nóvoa (1995), a modernização do sistema educativo deve passar pela sua descentralização e por um investimento das escolas como lugares de formação, que têm de adquirir mobilidade e flexibilidade, incompatível com a inércia burocrática e administrativa que as tem caracterizado.

1.2. A família e a escola como sistemas

1.2.1. Relação entre família e a escola

A literatura refere que uma de suas tarefas mais importantes, embora difícil de ser desenvolvida, é preparar alunos, professores e pais para viverem e dominarem as

complicações num mundo de mudanças rápidas e de conflitos interpessoais, cooperando para o processo de crescimento do indivíduo.

Marques (2001), destaca que a função da escola no século XXI tem o objectivo principal, estimular o potencial do aluno, levando em consideração as diferenças socioculturais em prol da aquisição do seu conhecimento e desenvolvimento global. Sob este aspecto, ele aponta três objectivos que são comuns e devem ser procurados pelas escolas modernas:

- 1) estimular e fomentar o desenvolvimento em níveis físico, afectivo, moral, cognitivo, de personalidade;
- 2) desenvolver a consciência cidadã e a capacidade de intervenção no âmbito social;
- 3) promover uma aprendizagem de forma contínua, propiciando, ao aluno, formas diversificadas de aprender e condições de inserção no mercado de trabalho.

Isto implica, necessariamente, em promover actividades ligadas aos domínios afectivos, motor, social e cognitivo, de forma integrada à trajectória de vida da pessoa.

Marques (2001), destaca também a importância das tarefas desempenhadas em sala de aula que favorecem as formas superiores de pensar e aprender, tais como memória selectiva, criatividade, raciocínio abstracto, pensamento lógico, tendo o professor uma função preponderante nesta mediação.

A escola deve ser uma comunidade de aprendizagem e não apenas de ensino (Gairín, 1999). Enquanto construção elaborada e intencional, a comunidade não é uma simples amálgama de indivíduos que desempenham isoladamente a sua tarefa. Quer se queira quer não, os profissionais do ensino que trabalham numa escola formam uma unidade de acção que produz efeitos nos respectivos destinatários.

O uso de estratégias deve ser adaptado às realidades dos alunos e professores, às causas da comunidade e aos recursos disponíveis, levando em conta as condições e particularidades de cada época ou momento histórico. Neste sentido, é importante identificar as condições evolutivas dos segmentos: professores, alunos, pais e comunidade, em geral, para o planeamento de actividades no âmbito da escola (Guerra, 2000).

Em resumo, a escola é uma instituição em que se dá prioridade às actividades educativas formais, sendo reconhecida como um espaço de desenvolvimento e aprendizagem e o currículo, no seu sentido mais amplo, deve envolver todas as experiências realizadas nesse contexto.

Isto significa considerar os padrões relacionais, aspectos culturais, cognitivos, afectivos, sociais e históricos que estão presentes nas interacções e relações entre os diferentes segmentos. Dessa forma, os conhecimentos vindos da vivência familiar podem ser aplicados como mediadores para a construção dos conhecimentos científicos trabalhados na escola (Guerra, 2000).

É importante salientar que a família e a escola são ambientes de desenvolvimento e aprendizagem humana que podem funcionar como impulsores ou inibidores dele.

Na opinião de Barros, Pereira e Goês (2007), compete aos profissionais da educação fazerem sugestões concretas e diversificadas de metodologias adequadas ao nível de desenvolvimento do jovem e às características familiares, e acompanhar os pais no processo de análise, escolha, ensaio e aplicação dessas estratégias. É da maior importância continuar esse acompanhamento dos pais nos seus esforços de mudança, ajudá-los a monitorizar os progressos e dificuldades e a relacionar essas mudanças com as suas novas atitudes, facilitando o aumento da auto-eficácia parental e da autonomia na identificação e resolução dos problemas educacionais futuros.

1.2.2. A ética do educador na relação com os encarregados de educação

Na elaboração deste estudo tivemos ainda como base de interesse avaliar como os Pais e a Escola podem ter uma relação com a criança, numa perspectiva Ética e Deontológica.

Conforme referido por Nóvoa (1992), que “nas escolas com maior intervenção dos pais e famílias o desenvolvimento dos alunos é melhor”, O nosso objectivo tem como base, obter um novo conhecimento sobre as competências relacionadas com a promoção de uma comunicação mais eficaz e mais activa dos pais e encarregados de educação no espaço escolar, como contributo para um maior sucesso escolar dos alunos.

Desta forma, procuramos observar como o envolvimento da família na educação escolar dos filhos poderá indicar, à escola, a necessidade de conhecer melhor os pais dos seus alunos e realizar um trabalho em conjunto, tendo como objectivo, entre outros, inculcar nas crianças qualidades de carácter, honestidade, justiça, tolerância e abertura de espírito, partilha das experiências, respeito pela diversidade e dignidade humana. Todo este envolvimento pode levar a um progresso da criança, numa atmosfera que consolide o crescimento e a aprendizagem nesses dois ambientes socializadores.

Segundo Carneiro (2004), uma educação pré – escolar hegemónica, sem o atendimento a uma ponderada ordem de valores, pode ser o prenúncio de uma “sociedade sem pais”, sonho totalitário que nos persegue desde o pensamento platónico ao marxista. Muitos pais “despejam” os seus filhos na escola, “delegando” nestas as missões e funções que lhes caberiam, em primeira – mão.

Nesta sequência de análise, Montadon e Perrenoud (2001) consideram que as múltiplas transformações da família e da escola fazem com que o debate sobre as suas relações não seja uma moda efémera. As experiências de aproximação que se vão fazendo, suscitam aliás, novas expectativas por parte dos pais. É por a escola estar menos fechada hoje do que no passado, por se ter entreaberto ligeiramente que os pais a procuram cada vez mais. Importa, pois, dar conta dessa evolução.

1.2.2.1. *Ética e moral*

A ética e a moral distinguem-se pelo facto desta última lidar com o uso e não com valores.

Os princípios éticos aplicam-se mais ao longo prazo do que ao curto prazo. “ Ética “ e “ Moral ” são dois termos frequentemente utilizados em alternância, mas é útil fazer a sua distinção. Quando falamos de moral, geralmente implicamos um quadro de referência geral. A ética, por outro lado, é um conjunto codificado de princípios de valor que têm aplicação para um determinado subgrupo de pessoas (Araújo, 1991).

Um dos atributos essenciais da ética é a sua natureza simbólica. Ela reconhece a sua interdependência social e afirma um quadro de referência que procura soluções equitativas como as que existem entre grupos e organizações. A ética é, por outras palavras, um fenómeno emergente, Francis (2004).

1.2.2.2. Ética na escola

Cunha (1996), menciona que, formar os alunos pela transmissão de valores, usos e atitudes socialmente aceites surge, na opinião dos professores e educadores, como o principal objectivo da docência e a tarefa primeira do professor. No entanto, a relação entre ética pessoal e profissional é, por vezes, uma relação controversa.

Monteiro (2005) refere que nas profissões da educação é fundamental a relação de circularidade entre a competência e Deontologia. Com efeito, na medida em que a educação é, como se pode argumentar, a mais profunda modalidade do poder do homem sobre o homem, o campo de educação pode ser considerado como o mais ético dos campos profissionais. Não está apenas em causa a Ética do sujeito - respeito, dignidade e direitos do educando, mas está essencialmente em jogo o sujeito ético, ou seja, a sua formação moral e o desenvolvimento da capacidade de autonomia e responsabilidade das crianças, adolescentes, jovens e pode até ser de adultos. O poder dos professores/educadores, delegado pelas famílias e pelo Estado, diz respeito à formação de toda a personalidade e competências sociais das gerações em crescimento.

A Recomendação da UNESCO/OIT (1966) destaca a importância da ética docente reconhecendo que a condição da sua profissão depende, numa larga medida, dos próprios professores. Todos os professores deveriam procurar agir em conformidade com normas tão elevadas, quanto possível, em todo o seu trabalho profissional.

O direito à educação é uma Ética porque é, acima de tudo e de todos, um direito do educando, e não um direito sobre o educando. A ética do direito à educação é de interesse superior do educando, do pleno desenvolvimento da personalidade humana e da prioridade da educação para os direitos do ser humano e outros valores cívicos e internacionais, Monteiro (2005).

Citando Monteiro (2005) "... o primado do interesse superior do educando deve ser o princípio fundamental da responsabilidade profissional dos educadores".

Os autores Herbart e Benner (1987), referidos por Monteiro (2005) consideram que a indeterminação ou educabilidade é o «ponto de partida da responsabilidade pedagógica».

O princípio do primado do interesse superior do educando foi destacado pelo Comité dos direitos da criança no seu primeiro comentário geral

[CRC/GC/2001/1,17/04/2001, «OS Fins da Educação» - Artigo29 (1)] que afirma:

1. O parágrafo 1 do artigo 29 da Convenção sobre os direitos da criança tem um alcance muito amplo. Os fins da educação enunciados, que foram aprovados por todos os Estados Partes, promovem, apoiam e protegem o valor essencial da Convenção: a dignidade humana inerente a cada criança e os seus direitos iguais e inalienáveis.

Mencionado por Dias (2004), diferentes códigos deontológicos referem-se expressamente ao interesse superior do educando. Entre outros, os Standards for Education, Competence and Professional Conduct of Educators in British enunciam no princípio dos seus Foundation Statements: Standards for the Education and Competence of Educators: «Os educadores profissionais valorizam e cuidam de todas as crianças, agindo sempre no interesse superior das crianças». Há uma tripla estrutura de responsabilidades, nesta ordem:

- Os educadores profissionais têm uma responsabilidade para com os alunos.
- Os educadores profissionais têm uma responsabilidade para com os pais e o público.
- Os educadores profissionais têm uma responsabilidade para com a profissão.

1.2.2.3. Deveres e direitos do professor /educador

Monteiro (2005), menciona que a educação é um processo complexo, de resultados a prazo. É quase impossível determinar o factor de responsabilidade pessoal de um professor no insucesso dos seus alunos. Por isso, a responsabilidade pedagógica é mais de competência e dedicação do que de resultados. É principalmente a responsabilidade de criar as condições favoráveis ao pleno desenvolvimento da personalidade dos educandos.

Monteiro (2005) faz referência a uma possível e perfectível estrutura normativa de deveres e direitos aplicáveis à generalidade das profissões da educação, embora alguns possam ter maior relevância num determinado nível de exercício:

Deveres do docente para com os alunos, na ordem do desenvolvimento integral e na relação pedagógica:

- Respeitar a singularidade de cada educando e o seu direito à diferença pessoal, social e cultural, sem discriminações.
- Praticar a reciprocidade ética na relação com os educandos, respeitando a sua dignidade e direitos e estimulando o seu exercício.
- Respeitar a privacidade e o direito ao silêncio de cada educando.
- Guardar sigilo sobre informações confidenciais obtidas na sua relação com o educando, numa base de confiança, com excepção das situações previstas na lei ou quando o interesse superior do educando ou outros legítimos interesses de terceiros devam prevalecer.
- Procurar conhecer cada educando para tratá-lo segundo as suas necessidades, eventualmente com legítima diferenciação positiva
- Cuidar da segurança do educando e criar um ambiente de confiança e bem-estar favorável a aprendizagens activas e efectivas.
- Contextualizar as aprendizagens no mundo actual e na vida real do educando, para torná-las mais significativas.
- Saber dedicar o tempo necessário para que o educando possa aprender verdadeiramente tudo o que importa aprender.
- Respeitar o direito de errar e os erros inerentes aos erros de aprendizagem.
- Ser imparcial, objectivo e justo no exercício do poder de avaliar as aprendizagens, tendo consciência da subjectividade, precariedade e ressonância dos juízos de avaliação.
- Respeitar o direito do educando de não gostar da escola que não satisfaz o seu direito à educação, por não lhe proporcionar as aprendizagens necessárias ao pleno desenvolvimento da sua personalidade.
- Estimular o pensamento crítico, criativo, e alimentar, acima de tudo, o desejo de aprender, sempre.
- Expressar confiança no educando, na sua capacidade de aprender e de ser.

- Ter disponibilidade para ser procurado, ouvir e falar com o educando fora das aulas.
- Não evitar a abordagem de temas mais sensíveis, mas tratá-los com objectividade e abertura a todas as posições, com a única preocupação de contribuir para que o educando desenvolva a sua capacidade de formar a sua opinião.
- Utilizar uma linguagem não agressiva nem humilhante, mas comedida e sóbria, profissionalmente cuidada.
- Reconhecer e não se apropriar do trabalho feito pelo educando.
- Não comercializar a profissão nem abusar da profissão profissional para tirar vantagens junto do educando ou sua família no exercício da profissão ou fora dela.
- Não aceitar presentes individuais ou colectivos que possam ter como intenção tácita ou como efeito o favorecimento, ou ser assim publicamente interpretado.
- Não consumir nem fornecer ao educando drogas ou outras substâncias proibidas, nem consumir álcool imoderadamente.
- Não ter comportamentos que constituam abuso ou assédio sexual, de natureza oral, escrita, visual ou física, ou possam ser assim interpretados.
- Ser exemplo de virtudes humanas e humanizantes como:
 - modéstia e tolerância;
 - autocrítica e aceitação da crítica;
 - integridade e abertura ética à diversidade;
 - exercício dos direitos e deveres de cidadania;
 - atenção e preocupação com o que se passa na sociedade e no mundo.
- Convicção na possibilidade de um mundo menos injusto e violento.

Deveres do docente para com as famílias dos alunos e outros intervenientes da comunidade educativa:

- Respeitar e valorizar as características do meio onde a escola está inserida, e reforçar a sua ligação através da participação em iniciativas de interesse para os educandos e para a comunidade.
- Respeitar a identidade e diferenças culturais, sociais e outras dos pais ou outros responsáveis pelos educandos, bem como as respectivas situações familiares.
- Guardar sigilo sobre informações relativas à vida familiar, excepto nos casos em que a lei ou o interesse superior do educando imponha a sua comunicação a uma autoridade.
- Manter com os pais ou outros responsáveis pelo educando uma relação de respeito, confiança, cortesia, diálogo e cooperação, informando-os regularmente sobre a vida escolar do educando e solicitando e respeitando a sua maneira de ver.
- Ajudar os pais ou outros responsáveis pelo educando a compreender o seu interesse superior mas, em caso de inultrapassável divergência ou conflito, não demitir-se do seu foro de responsabilidade e competência profissional.
- Reconhecer o direito dos pais acompanharem, através de canais estabelecidos, o bem-estar e o progresso dos seus filhos.
- Respeitar a autoridade legal dos pais, mas dar conselhos do ponto de vista profissional, tendo em conta o interesse superior das crianças.
- Realizar todos os esforços possíveis no sentido de envolver activamente os pais na educação dos filhos, auxiliando o processo de aprendizagem e garantindo que as crianças não sejam vítimas de trabalho infantil.

Deveres dos docentes para com a profissão que exerce, uma vez que esta tem como objectivo a formação humana e ética:

- Cultivar uma elevada concepção de profissão e torná-la atraente pelo profissionalismo com que é exercida.
- Respeitar e cuidar da dignidade da profissão (mesmo fora do seu exercício) e não sacrificar os seus valores e ilegítimos interesses de lucro ou outros.

- Colaborar com a sua organização profissional com sentido de responsabilidade pelos valores e interesses profissionais comuns e ser solidário com movimentos organizados para a sua defesa.

Direitos dos professores e educadores:

- Direito a uma formação à altura das exigências, responsabilidades e dificuldades da profissão.
- Direito à mais ampla autonomia de juízo, decisão e organização profissionais.
- Direito de recusar funções para as quais não tenha a competência exigível.
- Direito de participação na definição da política de educação e no governo da escola.
- Direito ao exercício dos direitos do ser humano e cidadão, com as reservas inerentes à natureza da função.
- Direito e dever de crítica da sua instituição e da política relativa ao seu campo profissional, de modo compatível com o seu estatuto de funcionário.
- Direito a uma avaliação objectiva e justa do seu trabalho.
- Direito de defesa em qualquer situação de alegada infracção.
- Direito a condições de dignidade, dedicação, segurança e sucesso no exercício da profissão.

1.2.2.4. Ética na família

O mundo social da criança consiste em muitos mundos, incluindo o sistema familiar, as outras crianças e a escola. A família nuclear tem sido considerada como um contexto de socialização por excelência pois aí ocorrem as experiências mais precoces da criança, sendo também aí que a criança, pelo menos durante os primeiros tempos de vida, realiza a maior parte das suas interacções sociais (Portugal, 2003).

Carneiro (2004), defende que os valores que sustentam uma família – qualquer família estável - são os do dever, da lealdade, da solidariedade, do afecto, da

generosidade, da solicitude, da gratuidade, do serviço ao outro, da ajuda ao mais fraco.

Como diz Amitai Etzioni, citado por Carneiro (2004), “ para que a educação comece na família... tem de haver família”.

Muitas coisas dependem da nossa actividade como educadores, mães e pais de família. Podemos e devemos fortalecer as nossas ideias sobre a importância de sermos comunicadores e transmissores dos valores através da acção educativa. O acto de educar, a aquisição de conhecimentos técnicos, não é suficiente para construir a ligação social.

O sentido moral, a aprovação dos valores compartilhados e as qualidades do coração são tão necessárias como a razão para refazer, sem cessar, geração após geração, uma sociedade mais solidária e cordial (Marques, 2002).

Do nosso lugar na sociedade podemos e devemos esforçar-nos por fazer a nossa parte. Todos nós como professores/educadores temos uma missão: exigir inteiramente a nossa condição de pais, isto é, de verdadeiros educadores.

A ética na família está relacionada com o altruísmo, ou seja, a necessidade imperiosa de existir uma preocupação com os outros, de ir ao encontro de seus interesses e, sobretudo, de não os prejudicar (Montadon e Perrenoud, 2001).

Segundo Perrenoud (1984) pode existir falta de ética na família. Acontece quando a pessoa só pensa em atender seus interesses pessoais em detrimento das demais pessoas da família.

Ao falar dos valores éticos e morais familiares devemos pensar que estes variam de acordo com cada sociedade onde então inseridos.

O cumprimento moral e psicológico de uma família depende em grande parte da competência dos seus membros alcançar uma verdadeira comunicação, de efectiva colaboração e de sentida intimidade. Dadas estas características, os conflitos resolvem-se, as crises ultrapassam-se, os sofrimentos da vida suportam-se em paz.

A cultura é a articulação social do gosto e a ética, a articulação racional do bem.

Dada a formação profissional que têm os professores e atendendo ao papel que a escola tem na sociedade, o esforço de aproximação e de melhoria das relações estabelecidas com as famílias deve partir, preferencialmente, da escola.

1.2.2.5. A Ética na relação da família com a escola

É muito importante saber a forma de articulação família – escola, envolvimento e colaboração parental, tendo em vista o bem-estar e desenvolvimento da criança.

Deve existir uma contribuição para equacionar métodos a desenvolver pela escola, família e comunidade, para que cada instituição possa desempenhar as suas funções no sector da educação, Monteiro (2005).

Araújo (1991), considera que tanto a escola como a família são instituições importantes à socialização e à educação, dando origem a efeitos positivos relacionados com o envolvimento parental na vida escolar das crianças. O envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos deve ser estimulada devido aos benefícios que pode trazer ao seu sucesso escolar.

“Costuma-se dizer que a família educa e a escola ensina, ou seja, à família cabe oferecer à criança e ao adolescente a pauta ética para a vida em sociedade e a escola instruí-lo, para que possam fazer frente às exigências competitivas do mundo na luta pela sobrevivência” Osório, (1996). Quando o autor refere que a família educa para a ética social e a escola ensina a viver com competitividade no mundo, ele tenta enquadrar a participação da escola e da família na formação da criança.

A família e a escola ocupam funções distintas. Tais funções não devem ser confundidas de forma a causar um desagradável atrito entre ambas. Porém é necessário que uma conheça as finalidades da outra para que consigam trabalhar juntas numa sintonia de respeito, colaboração e participação.

Os pais devem promover o desenvolvimento de procedimentos facilitadores da aprendizagem participando activamente da vida escolar dos filhos.

Roberto Carneiro (2004) é peremptório ao dizer que “ o papel principal dos pais, como educadores primeiros dos filhos, é em casa. Nenhuma escola por melhor que funcione, consegue substituir um mau ambiente familiar. Mas não aceito que o papel educador dos pais se confine ao perímetro do que se passa no interior da casa. Os alunos de uma escola não deixam de ser filhos dos seus pais e, por isso, os seus problemas, desafios, sucessos ou falhanços, têm de ser continuamente discutidos entre professores e pais”.

Quando escola e as famílias têm uma linguagem comum e posicionamentos reconhecidos colaborativamente no trato de alguns aspectos da educação das crianças e da sua escolarização, é possível que as crianças consigam ter uma aprendizagem mais significativa, um percurso escolar mais tranquilo e um desenvolvimento intelectual e emocional mais harmoniosos, o que não pode ser desprezado.

A primeira vaga de estudos sobre as relações escola – família, ocorrida na década de 80 do século passado, fortemente influenciada por Don Davies (1989) e a sua equipa de investigadores, acentuou a retórica dos benefícios do envolvimento parental nas escolas (Davies, Marques e Silva, 1990).

Esses estudos acentuaram um conjunto de benefícios que, mais tarde, na década de 90, viriam a ser problematizados em estudos de tipo sociológico, tendo como objectivo identificar alguns efeitos perversos do envolvimento parental e a medida em que esses benefícios podem, em alguns casos, ser apropriados pelas famílias da classe média e alta, em desfavor das famílias afastadas da cultura escolar (Silva 1993, 1996, 1999 e 2003).

Referido por Marques (2002), a partir da década de 90, alguns estudos vieram mostrar que nem todas as famílias e nem todos os alunos eram igualmente beneficiados pelo envolvimento parental nas escolas (entre outros, Silva, 1993). Alguns estudos mostraram mesmo que as classes média e alta controlavam uma parte significativa das associações de pais e usavam, em alguns casos, o poder de participação na tomada de decisões a favor dos seus próprios filhos, ajudando a moldar a estrutura e as práticas escolares, no sentido de manter as desigualdades escolares (Silva, 2003).

Outros estudos mostraram que nem todas as práticas de envolvimento parental nas escolas produziam efeitos positivos no desempenho escolar dos alunos (Marques, 1998). Como exemplo, as práticas de envolvimento parental do tipo “participação na tomada de decisões” têm um impacto reduzido na melhoria do desempenho dos alunos, pois as famílias dos alunos oriundos de famílias afastadas da cultura escolar participam pouco nos processos deliberativos (Marques, 1998).

Por outro lado as práticas de envolvimento das famílias no apoio ao estudo em casa produzem efeitos positivos no desempenho dos alunos, mas essas práticas suscitam

um problema: as famílias mais afastadas da cultura escolar nem sempre possuem as competências para o fazer (Henriques, 2006). Daí que certas práticas de envolvimento, nomeadamente quando não há o cuidado de criar respostas para os pais de mais baixos rendimentos, possam acentuar as desigualdades, em vez de promoverem o sucesso educativo de todos.

Resulta desta problematização que o envolvimento parental nas escolas não é uma panaceia, nem tão pouco é sempre um instrumento de promoção do sucesso educativo para todos. Pode até ter efeitos perversos se não for bem implementado e se não tiver a preocupação de atender às necessidades educativas dos alunos de mais baixos rendimentos. E esses efeitos podem traduzir-se no acentuar das desigualdades escolares (Marques, 2002).

O estudo de Diogo (2006), mostra como a condição de classe e a localização geográfica contribuem para influenciar a oferta e a procura educativa. O estudo de Faria (2006) mostra como as famílias dos alunos negociam a sua intervenção nos processos de decisão. Diferentes famílias utilizam diferentes processos de negociação e as famílias mais próximas da cultura escolar revelam possuir técnicas de negociação mais favoráveis do que as famílias que estão afastadas da cultura escolar.

O estudo de Henriques (2006) evidencia a forma como se potenciam e se reforçam as desigualdades escolares em torno dos trabalhos de casa e a forma como as famílias da classe média se envolvem activamente nesse processo. Veja-se a esse propósito o volume de negócios que gira em torno do mercado de “apoio ao processo educativo dos alunos realizado fora da escola” e como as famílias das classes média e alta usam esse mercado em seu favor. De notar, ainda, a problemática dos pais – professores, levantada pelo estudo de Silva (2006) sugerindo que os pais – professores constituem um grupo privilegiado para desempenhar o papel de pais – parceiros, sendo aqueles que melhor interpretam a atitude pró-activa dos encarregados de educação no processo de reconfiguração da relação escola – família.

Como se observa, a área das relações escola – família suscita muitos problemas e está aberta a uma grande discussão. Contudo, esses problemas não impedem que se reconheçam os benefícios que os bons programas de envolvimento parental podem gerar.

Será que os efeitos perversos do envolvimento parental, nomeadamente das práticas de participação nos processos deliberativos, são de tal ordem que invalidam os benefícios que os estudos realizados na década de 80 do século passado registaram? Sendo uma questão complexa, a exigir novos estudos, importa referir que é possível criar programas de envolvimento parental dirigidos a famílias de alunos afastadas da cultura escolar capazes de gerar benefícios ao nível do desempenho e da integração dos alunos. Importa, igualmente, recentrar o olhar dos investigadores e dos decisores políticos nas formas como as escolas se tornam difíceis de alcançar por certas famílias. E essas formas são variadas: ausência de espaços condignos para receber os pais dos alunos, linguagem dos professores inadequada, atitudes dos professores pouco amigas dos pais, horários de atendimento e de reuniões que impedem os pais de participar, outros. Se isso for feito, isto é, se as escolas se reorganizarem no sentido de serem mais respondentes às necessidades das famílias afastadas da cultura escolar, será possível potenciar os benefícios do envolvimento parental.

No caso de se persistir em programas de envolvimento vocacionados para a promoção da participação privilegiada das famílias das classes média e alta nos processos decisórios, será difícil impedir que os efeitos perversos se façam manifestar.

Neste ponto procuramos analisar as diferentes formas de relacionamento entre as famílias e a escola. Tendo como tema principal, a necessidade permanente dos profissionais da educação estarem alerta para a dimensão da sua prática profissional.

Subjacente aos princípios fundamentais, está a inspiração da superioridade dos interesses dos alunos. Embora esta seja uma proposta razoável, não deve ser interpretada como significando que os professores não têm direitos.

Citando Pedro D'Orey da Cunha (1996), “cada época tem o seu perigo e a sua vulnerabilidade. A criança tem de ser acolhida na sua cultura, antes de sair dela. No fundo, como o embrião que não se desenvolve se não for implantado no útero; ou como o adolescente que necessita do seu grupo para dele poder sair”.

A ética só se realiza em acção se passar pela cultura; só faço o bem se gostar do bem. O grande desafio da Educação é conseguir que todos passemos a gostar do bem: da Ética (razão) à Cultura (gosto), (Cunha, 1996).

O professor /educador ao trabalhar com sentimentos e procedimentos de uma pessoa, neste caso, o aluno, tem uma grande responsabilidade. Educar /orientar só pode ser feito com amor carinho e respeito, estando atento às mudanças, às tensões, tantas vezes envolvidas.

A Educação Infantil resulta, cada vez mais, da parceria entre a escola e a família. Criar canais de ligação, respeitar e receber os saberes dos pais e ajudar-se mutuamente, são formas de ajudar no desenvolvimento das crianças (Araújo, 1991).

Segundo Silva (2006), a participação dos pais na educação dos filhos deve ser constante e consciente pois a vida familiar e a vida escolar completam-se. É fundamental a parceria de todos para o bem-estar da criança, tanto em casa como na escola. Ensinar e educar envolvem estudo, dedicação, cooperação, participação e, principalmente, amor, de todos os responsáveis pelo processo, que é dinâmico.

Assim, para Cruanhes (2000) é necessário que os pais sintam a necessidade de dirigir a atenção para a forma como educam os seus filhos, permitindo a existência de toda uma estrutura de funcionamento da escola que motive os pais e professores a discutir o seu dia-a-dia e a tomar as decisões importantes em conjunto.

É fundamental que os pais transmitam à criança os seus valores, como, ética, cidadania, solidariedade, respeito ao próximo, auto-estima, respeito ao meio ambiente, enfim, pensamentos que leve essa criança a ser um adulto flexível, que saiba resolver problemas, que esteja aberto ao diálogo, às mudanças, às novas tecnologias. A família deverá ser o suporte de que todas as crianças precisam.

A parceria da família com a escola é indispensável para o sucesso na educação da criança, no desenvolvimento do conhecimento ajustado de si mesmo e sentimento de confiança nas suas capacidades afectivas, físicas, cognitivas, éticas, de inter-relação pessoal e de inserção social, permitindo agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania.

Pais e educadores precisam ser grandes e verdadeiros companheiros nessa notável caminhada da formação educacional do seu educando. A escola, sozinha, não seria

capaz de divulgar esses valores. A escola precisa trabalhar de mãos dadas com a família. A aproximação da família com a escola é fundamental nesse processo.

Citando Pedro D'Orey da Cunha, (1996), “a relação da Ética com a Educação, não é apenas no sentido de dar ética à educação, mas também no de educar para a ética”.

1.3. O posicionamento dos pais e dos professores em relação à criança

Zagury (2007) diz que durante cerca de dois séculos, família e escola viveram uma verdadeira lua-de-mel. O que a escola pensava era o que os pais pensavam. O que a escola determinava ou afirmava, fosse em termos de tarefas, atribuições e até mesmo de sanções, era endossado e confirmado pela família.

Dessa forma, crianças e jovens sentiam, nas figuras de autoridade que as rodeavam e orientavam, coesão e homogeneidade. Com isso o poder educacional dessas instituições se alicerçava e alimentava mutuamente.

Especialmente por isso, as novas gerações adquiriram os seus valores (intelectuais e morais) sem grandes problemas. De repente, o que se observa? Já não existe essa harmonia, esse clima de confiança. Os pais parecem estar, todo o tempo, com um pé atrás, supervisionando o que a escola faz, desconfiados dos professores, directores e de toda a equipa pedagógica. É como se tivesse repentinamente perdido o encanto, essa relação de confiança tão benéfica para os filhos/alunos.

Ruivo (1977) refere que, a escola também se sente assustada, e insegura.

O objectivo principal é justamente trazer informações que levem a reconsiderar esse tipo de postura, e tentar reviver esse relacionamento perfeito que revigorava até recentemente, tentar promover o reencontro, a parceria, a confiança mútua, já que o essencial é compreender que ambas zelem pelo mesmo objectivo: a formação integral das novas gerações, seja do ponto de vista cultural e do saber, seja do ponto de vista da formação pessoal, da ética e da cidadania.

Contudo, na mesma linha de análise Zagury (2007) questiona ainda; porquê que essa confiança se perdeu? Por vários motivos. Um deles positivo, pelo facto de que

os pais hoje têm mais conhecimentos de pedagogia. A própria média (imprensa, falada e electrónica) responsabilizou-se de transmitir tais conhecimentos, que os pais de algum tempo atrás não tinham. Tudo isso os faz mais contestadores, mais atentos e mais capazes de perceber falhas, contradições e enganos que, ocasionalmente, são cometidos por professores ou outros profissionais ligados à educação. Mas esse seria o lado positivo, se não houvesse, agregados a esse saber, muitos conceitos mal divulgados, mal explícitos e mal compreendidos. Por isso, muitas, vezes, as reclamações são infundadas, embora, em outras tantas, estejam os pais cobertos de razões.

Reclamar é um direito, como já foi dito. Resta saber, quando e de que forma fazê-lo.

Para não comprometer a confiança que os alunos depositam nos professores. Talvez seja muito mais prejudicial para uma criança a desconfiança nos seus orientadores/professores do que o facto desse sentimento ter ou não fundamento. Zagury (2007) chama a atenção para a forma como se deve actuar nesta relação; sempre com cautela e apoiados em factos. Nunca embalados por insegurança pura e simples.

Quando os pais fazem a escolha da escola para os seus filhos, é necessário em primeiro lugar saber “o que se quer da escola?”. Assim fica mais claro o que se deve levar em consideração e em que medida cada um dos pontos a considerar deve ter prioridade.

- Linha pedagógica que é adoptada.
- Composição e formação do pessoal docente.
- Atitude em relação à disciplina e regras de funcionamento da escola.
- Qualidade e tipo de instalações.
- Localização.
- Horário de funcionamento.

Estes podem ser uns dos principais pontos para os pais pensarem quando escolhem a escola para os seus filhos.

Segundo Stanley e Wyness (1997) citados por Stoer e Silva (2005) existem investigações recentes que responderam à falta de diferenciação entre os pais

reafirmando a importância dos factores sociais e culturais em termos de capacidades que os pais apresentam de aproveitar as oportunidades de se envolvem na educação dos seus filhos.

Como se constata, os pais estão a exigir alguma responsabilização e a manter-se informados sobre aquilo que se passa na escola onde os seus filhos andam. Querem saber como é que os seus filhos estão a progredir e como os podem ajudar. Existe envolvimento dos pais tanto da classe média como da classe operária: estes últimos procuram assegurar que os seus filhos não passarão por experiências educacionais semelhantes às suas.

Existe, literatura sobre a relação escola-família, onde se observa uma tendência para contrabalançar as exigências dos pais com os interesses profissionais dos professores.

Barros, Pereira e Goês (2007), consideram que família influencia a aprendizagem e o sucesso escolar da criança e de adolescentes através de diferentes mecanismos. De uma forma mais directa, a família promove a aprendizagem através do estímulo à expressão oral e escrita, incentivando a leitura e promovendo a exploração e a discussão de ideias. Mas também de uma forma mais indirecta, através da valorização implícita e explícita das aprendizagens académicas e da vida escolar em geral, ou da associação entre o sucesso académico e a realização e satisfação profissionais.

No que diz respeito às aprendizagens escolares, a família pode promover o sucesso escolar procurando estar a par das aprendizagens do que é realizado na escola.

Os pais podem ainda dar um apoio mais directo à aprendizagem escolar, acompanhando as tarefas escolares. A família deve incentivar a aquisição de hábitos de trabalho e métodos de estudo mais eficazes. De uma forma mais indirecta, a família tem uma influência importante sobre determinadas variáveis afectivo – motivacionais associadas à aprendizagem, como o auto-conceito académico e a auto-estima, o locus de controlo e a auto-regulação.

Um outro mecanismo importante referido por Lima (2002), explica a influência da família na aprendizagem prende-se com as expectativas e aspirações acerca da aprendizagem e as atitudes positivas/negativas acerca da escola. O interesse que os pais demonstram pela escola, as expectativas que têm relativamente ao percurso

escolar do filho, a importância atribuída à realização escolar, as atitudes em relação à escola, são transmitidas de alguma forma aos filhos e influenciam a sua própria atitude relativamente à aprendizagem e à escola. Esta adequação do comportamento da criança ao meio escolar, por seu lado, vai promover uma boa relação com os professores, sendo que essa relação também promove a aprendizagem.

Silva (1994), considera que o acompanhamento da vida escolar do filho e os esforços no sentido de que este participe de forma positiva na vida escolar e no seu próprio processo de aprendizagem é, pois, uma tarefa atribuída na nossa sociedade aos pais e encarregados de educação. A maioria dos pais deseja que os filhos tenham sucesso nas aprendizagens escolares e na adaptação à escola. Contudo, muitos pais sentem-se pouco capazes de apoiar a aprendizagem dos filhos e não reconhecem o seu papel no sucesso académico dos filhos. Isto acontece mais frequentemente com pais de nível socioeconómico baixo, que se encontram mais afastados da vida escolar dos filhos por diferentes motivos. Um primeiro motivo tem a ver com o facto de estas famílias estarem mais preocupadas com questões de sobrevivência e, portanto, menos disponíveis para apoiar o estudo dos filhos. Uma outra razão tem a ver com o facto de estes pais, normalmente com baixa escolaridade, se sentirem pouco confiantes e pouco competentes para se envolverem na escola e nas actividades de aprendizagem em casa. É importante promover o sentido de eficácia destes pais, tornando saliente o seu papel na aprendizagem. A família influencia a aprendizagem de diferentes formas, e todos os pais, independentemente do seu nível de escolaridade, podem promover a aprendizagem proporcionando um contexto estimulante e diversificado. Para tal devem:

- Estimular a capacidade crítica e de reflexão, através de estratégias de comunicação.
- Estimular o interesse pela leitura logo desde muito cedo; através da leitura de histórias à criança procurando sempre livros adequados ao interesse e idade dos filhos, construir histórias com os filhos, visitando livrarias e bibliotecas.
- Limitar e supervisionar o tempo de televisão/internet. A TV os computadores a internet são importantes fontes de conhecimento e de aprendizagem, mas

muitas vezes de forma inapropriada ou mesmo perigosa para a saúde física e psicológica da criança.

- Estimular a exploração do meio. Os pais podem promover a exploração do meio físico e social, demonstrando e partilhando o interesse por aquilo que os rodeia e incentivado e acompanhando o filho a conhecer locais com interesse científico, histórico e cultural.

1.4. Articulação entre as práticas educativas familiares e a escolarização

É necessário que a escola acompanhe a tudo o que se passa fora dela.

O envolvimento dos pais, segundo Perrenoud, (1984) no processo educativo de seus filhos, é muito importante. Eles precisam, além de outras coisas, estarem por dentro e ligados ao que seus filhos aprendem na sala de aula.

Se por um lado os pais acreditam ou aceitam que os filhos devem ir à escola para “aprender”, ou “ter um diploma”, por outro também, deveriam ter a perspectiva correcta de que os professores são (ou deveriam ser) profissionais qualificados e cujo serviço é disponibilizado para ensinar algumas áreas específicas. Reuniões com os pais dos alunos, debates, muito podem contribuir para que algumas barreiras sejam quebradas na cabeça de seus próprios filhos, entre elas a da importância do aprendizado como uma continuação, ampliação e aperfeiçoamento do aprendizado para a vida (Perrenoud, 1984).

Segundo Barros, Pereira e Goês (2007), podemos verificar algumas das dimensões que os pais podem controlar de forma a influenciar o desenvolvimento dos filhos:

- Controlar o contexto em que os filhos vivem e se desenvolvem, seja ao nível do ambiente físico, dos ritmos, regras e rotinas que estruturam o comportamento da criança e a vida familiar, da organização de experiências de aprendizagem e socialização diversificadas e estimulantes, ou dos riscos a que a criança está exposta. Este controlo deve visar, por um lado, a segurança e a previsibilidade, por outro a exposição à novidade e estimulação.

- Controlar os modelos ou exemplos que a criança observa no seu quotidiano e, essencialmente as atitudes e comportamentos significativos dos adultos. Uma parte muito grande da aprendizagem e desenvolvimento da criança é determinada pelos modelos que observa. A célebre regra do «faz o que eu digo, não faças o que faço» é claramente ineficaz, sendo que as crianças têm a tendência muito maior para fazer o que observam e que constatam que resulta, sobretudo em adultos que valorizam e de quem gostam, do que aquilo que lhe dizem que lhe dizem que é certo ou errado.
- Controlar os incentivos ou custos associados a atitudes ou padrões de comportamentos.

É de salientar que segundo os autores Barros, Pereira e Goês (2007), a importância dos benefícios do envolvimento parental na escola. Os resultados de múltiplos estudos empíricos sugerem que um maior envolvimento parental na escola está associado a um maior sucesso académico e a uma adaptação mais positiva à escola por parte das crianças e jovens.

O envolvimento parental na escola não traz apenas vantagens para as crianças, sendo importante que os pais identifiquem os benefícios deste envolvimento para si e para o desempenho da parentalidade.

Segundo Marujo (1997), os estudos revelam que o envolvimento parental na escola está associado seguramente a resultados escolares mais positivos. No entanto, os benefícios não se resumem ao domínio cognitivo, sendo também evidentes no domínio comportamental e afectivo. Uma maior consistência entre a família e a escola relativamente a objectivos e a normas comportamentais está associado a menos problemas comportamentais e de indisciplina da criança. Por outro lado, ao revelarem um maior envolvimento parental na escola, os pais transmitem aos seus filhos a importância que a escola tem para si, facilitando às crianças o desenvolvimento de uma atitude mais positiva em relação à escola.

Quando os pais estão mais envolvidos na escola, conhecem melhor os professores e o seu trabalho, e podem, com maior facilidade, conhecer o papel dos professores e desenvolver atitudes mais positivas face ao papel escolar e à escola. Quando existe uma relação de parceria entre a escola e a família, e, mais concretamente entre pais e professor, os pais podem, de forma mais articulada e eficaz, dar

resposta às necessidades dos filhos, e, como consequência, desenvolver atitudes mais positivas de si enquanto educadores.

Esta atitude de parceria tem de ser traduzida em acções concretas dos pais no quotidiano, na forma como falam e permitem ao filho que fale, da escola e dos professores e funcionários e acompanhada de uma atitude geral de respeito pela instituição e pelo trabalho dos profissionais que a integram. Tal significa que não critiquem abertamente os professores, sobretudo quando têm pouca informação as situações em causa, que não atribuam sistematicamente as culpas dos problemas e insucessos do filho à escola ou aos professores, e que se mostrem interessados e disponíveis para participar nas actividades escolares e resolver os problemas que vão, inevitavelmente, surgindo ao longo da vida escolar do filho. É importante ajudar os pais a reconhecer as consequências negativas das suas atitudes mais irreflectidas ou impulsivas em relação à escola, e ajudá-los a encontrar formas adequadas de serem parceiros críticos, mas construtivos, na instituição escolar (Barroso, 1995).

A partir do momento em que a criança entra para a escola, a comunicação entre a escola e a família é inevitável, constante e sistemática.

A análise feita por Barros, Pereira e Goês (2007) em relação ao tema, consideram três domínios principais de competências parentais.

Um primeiro, relacionado com a gestão educacional, aborda a forma como os pais podem construir um ambiente familiar favorável ao desenvolvimento e à aprendizagem através da adopção de comportamentos parentais positivos e do estabelecimento de uma comunicação eficaz com os seus educandos.

Um segundo domínio diz respeito àquilo que os pais podem fazer para promover a aprendizagem em casa. Os pais devem ser capazes de se considerarem a si mesmos enquanto importantes agentes da aprendizagem dos filhos, de forma a proporcionarem um contexto familiar que facilite o desenvolvimento intelectual e que apoie a aprendizagem que o educando realiza na escola.

Por fim, um último domínio diz respeito à importância do envolvimento da família na vida escolar da criança. Dar a conhecer os benefícios da participação dos pais na vida escolar e as formas possíveis de envolvimento na escola são os objectivos desta parte. Em cada secção são postas questões orientadoras que têm como

objectivo promover a reflexão e no auto-questionamento dos pais. Este tipo de reflexão é um requisito importante para que os pais possam identificar atitudes e praticas ineficazes e procurar alternativas mais adaptadas.

1.5. A importância do envolvimento da família na educação escolar

Ao fazer uma revisão da literatura, uma grande parte dos autores que se debruçaram sobre esta problemática verificam que a participação dos pais traz-lhes benefícios, pois aumentando as suas informações melhoram o seu papel de educadores.

Aos encarregados de educação cabe a função de estimular nos seus filhos a noção de responsabilidade, que estes desempenhem responsabilmente o papel de estudantes, para que, hoje enquanto jovens se preparem para a vida adulta.

O envolvimento das famílias de forma activa e participativa melhora o sentimento de ligação à sociedade.

A literatura tem apontado que, com a participação da família, as ações necessárias à formação dos alunos têm garantido um maior sucesso académico.

Segundo Bhering (1999), o envolvimento dos pais não só contribui como todo o processo escolar como também contribui para a melhoria dos ambientes familiares e eventualmente poderá influenciar positivamente no desenvolvimento do rendimento escolar dos alunos.

A família é considerada como uma importante instituição de aprendizagem dos alunos, pois é nela que se dão as suas primeiras experiências que constitui o capital cultural que lhes é transmitida Gomes (1994). Segundo esta autora a família é um agente de socialização primária por transmitir às crianças, desde o nascimento, padrões de comportamento, hábitos, costumes, padrão de linguagem, maneiras de pensar, de agir, de se expressar.

Barros, Pereira, Goês, (2007) referem que o conhecimento das regras e marcadores básicos do desenvolvimento permite aos pais, e aos outros educadores, conhecer e compreender melhor a criança, definir os objectivos educacionais importantes e possíveis de atingir em cada fase, contribuir para diferenciar o essencial do acessório e escolher as metodologias educacionais mais adequadas a cada fase do

desenvolvimento.

É necessário quebrar a tradição de os pais se deslocarem às escolas apenas nos casos em que se verifiquem problemas, quer a nível do rendimento escolar quer a nível do comportamento. Esta tradição é responsável pelo facto de muitos pais entenderem a ida à escola como uma conotação negativa. Assim, é importante, principalmente junto dos pais, questionar e modificar o significado da ida à escola e promover competências de comunicação assertiva. Os pais devem ser ajudados a identificar as competências e responsabilidades de cada um dos parceiros - pais e professores – na educação e desenvolvimento dos filhos, e a estabelecer expectativas realistas sobre aquilo que podem esperar da escola, ou o grau de esforço e empenhamento que devem colocar na escolaridade do filho.

Marques (1988) refere que é importante estar presente e participar nas actividades de desenvolvimento na escola: Em muitas escolas, é habitual existirem actividades para as quais os pais são convidados, por exemplo, nas actividades de início e fim do ano lectivo, festas de Natal, Dia da Mãe e Dia do Pai, feiras ou festas com música e dança. Trata-se de actividades que promovem a vinculação da criança e da família à escola, e que facilitam o conhecimento mútuo entre estes dois sistemas, pelo que devem ser muito incentivadas. Nestas actividades, os pais têm oportunidade de conhecer melhor e de se familiarizar com o espaço onde o seu filho despende tantas horas, de conhecer os colegas e as famílias dos seus filhos, os professores e outro pessoal da escola.

Até aqui vimos como é que a família podia promover o desenvolvimento e o sucesso escolar e integração social e, de forma mais específica, a vinculação da criança à escola e a motivação para o sucesso. Mas, para que estas acções e atitudes parentais sejam bem sucedidas, elas têm de encontrar eco nas actividades da escola enquanto instituição e nas atitudes dos seus profissionais.

As escolas devem ser promotoras de políticas/estratégias que possibilitem um maior envolvimento das famílias na vida escolar do filho. Os pais podem ser envolvidos de diferentes formas, e cabe à escola proporcionar uma diversidade de modalidades de envolvimento parental na escola.

Hart,(1990) chama a atenção para uma das áreas em que tem sido estudada a influência e importância dos pais e da relação pais/escola num adequado

desenvolvimento socio–emocional a *auto-estima*. Entendida como a percepção e valorização que o sujeito tem de si próprio – daquilo que é e que faz – a auto-estima é uma espécie de filtro interno que interpreta, aprovando ou não, as características e competências pessoais.

O grau de consideração por si próprio, o gostar ou não de si, têm evidenciado exercer uma grande influência na forma como o sujeito se comporta e reage aos acontecimentos da vida, Briggs (1975).

Ajudar uma escola de Educação Infantil a conhecer melhor as famílias dos seus alunos e procurar estratégias de aproximação que favorecessem o sucesso escolar, é a opinião de Trancredi e Reali citado por Carvalho (2002) no seu estudo “Visões de professores sobre as famílias de seus alunos: um estudo na área da educação infantil”. Neste trabalho consideram que conhecer as concepções de professores a respeito das famílias dos seus alunos possibilita, por um lado, compreender o processo de aprendizagem profissional da docência. Por outro lado, permite definir estratégias de formação que, ao considerarem o seu modo de pensar, favoreçam o estreitamento dos laços entre essas duas instâncias. Apresentam algumas ideias sobre o tema da "interacção escola/famílias", e as visões que os professores investigados têm sobre as famílias de seus alunos e, sugestões para a formação docente que considerem o estreitando dos laços com as famílias dos seus alunos e o alcance do sucesso escolar.

As famílias têm sido consideradas como as primeiras agências socializadores da criança, cabendo-lhes estabelecer condições propiciadoras de um “bom” desenvolvimento. Se "*para a maior parte de nossos contemporâneos, socializar a criança é a tarefa primordial da família*" (Gomes, 1994, Ariés e Stone 1978.), isso nem sempre foi verdade, não se aplicou a todos os períodos históricos nem a todas as sociedades e menos ainda a todas as camadas sociais. Hoje em dia, dada a frequência precoce das crianças em instituições como berçários, creches e pré-escola, esse papel de socialização da família exige novos estudos e reflexões.

1.6. Panorâmica legislativa

Como refere Marques (1988), “A Reforma do Sistema Educativo abre algumas potencialidades para a intensificação da participação dos pais na cena educativa

portuguesa, nomeadamente na parte relativa à organização do sistema de gestão das escolas, e na parte relativa a questões de decisão.

Nesta sequência de estudo Simões (2006) refere a importância que de algum modo tem vindo a ter a produção de legislação para uma verdadeira efectivação da relação família – escola.

As tendências legislativas apontam para (...) um crescendo que parte de um grau zero até se chegar à representação dos encarregados de educação, com o direito a voto em vários órgãos das escolas (Silva, 1994).

Neste sentido, Silva (1994) comenta o enquadramento legal da participação dos pais na escola.

Enquadramento legal da participação dos Pais na Escola (retirado de <http://www.casadoprofessor.pt/ver.php?fich=enqLegal>)

1. O enquadramento legal sobre o envolvimento dos pais na vida da escola, começou a desenhar-se a partir de 1974, embora de uma forma muito ténue. O Decreto-Lei n.º 735-A/74 regula os órgãos de gestão das escolas oficiais dos ensinos preparatório e secundário, consagra «o importante papel das associações de pais e encarregados de educação», embora não defina esse papel, limitando-se a referir que «os conselhos directivos manterão estreitos contactos de cooperação (com as associações de pais), em assuntos de interesse comum». Pela importância, essencialmente simbólica, merece referência o Decreto-Lei n.º 769-A/76, que permite a participação, sem direito a voto, dos encarregados de educação, nos conselhos de ano ou de turma (em assuntos de natureza disciplinar); no entanto, apenas um encarregado de educação poderia participar e teria que ser indicado pela respectiva associação. Deve aqui referir-se que, naquele ano, existiam muito poucas associações de pais em Portugal, o que significa, antes de mais que, considerado o território nacional e, considerando também que aquele reconhecimento de participação só produzia efeitos nas escolas do então ensino preparatório e secundário, o papel das famílias era pouco significativo.
2. Poucos meses mais tarde é promulgada a primeira Lei das Associações de Pais, a Lei n.º 7/77, que lhes atribui, no seu art.º 1.º, o direito de «dar parecer sobre as linhas gerais da política de educação nacional e da juventude e sobre a gestão

dos estabelecimentos de ensino (...)». Se, por um lado, esta lei reconhece um direito importante aos pais, por outro, obriga a que, para que se possam constituir as respectivas associações, seja imprescindível percorrer todo o processo burocrático e oneroso, referente à constituição das associações. Além disso, este normativo fica sujeito a posterior regulamentação por parte do Ministério da Educação, ou seja, é o Estado a definir as condições de actuação dos pais, primeiros e principais responsáveis pela educação, o que revela uma forma de participação orgânica, mas pouco democrática, o que não deixa de ser estranho, numa época em que os movimentos de base assumiam papéis muito significativos na sociedade portuguesa.

Provavelmente, terão perdido aqui, os pais, uma boa oportunidade de, também eles, a par de outros que não enjeitaram a ocasião, se assumirem como parceiros indispensáveis do Estado, numa área tão sensível como a Educação, tendo ainda em consideração que esta lei apontava para a participação dos pais na macro política educativa.

3. Dois anos mais tarde, o Despacho Normativo 122/79 mantém a obrigatoriedade do parecer das estruturas das associações de pais sobre futura legislação e regula os termos da relação entre a Associação de Pais e o Conselho Directivo, a periodicidade das reuniões entre os mesmos e atribui o direito a um representante nas reuniões ordinárias do Conselho Pedagógico, sem direito a voto, com exclusão das reuniões em que se tratem assuntos considerados sigilosos e permite a emissão de pareceres sobre o regulamento interno. Este despacho representa um reconhecimento claro das Associações de Pais nas escolas, bem como a definição das regras do seu relacionamento com os Conselhos Directivos. Merece ainda saliência a obrigatoriedade da existência de uma Associação de Pais legalmente constituída, para os pais terem direito a uma representação formal na escola, apesar de continuar a tratar-se de uma participação essencialmente figurativa, como refere Pedro Silva (1994). De facto, toda a educação pré-escolar e o 1.º Ciclo continuam excluídos deste processo.

4. O Decreto-Lei n.º 542/79 consagra o Estatuto dos Jardins-de-infância das redes do Ministério da Educação e dos Assuntos Sociais e, merece uma atenção especial neste trabalho, em consequência do elevado número de referências às relações entre o jardim-de-infância, as famílias e a comunidade, entre as quais salientamos:

- No preâmbulo «o papel relevante atribuído à família como agente interventor fundamental no processo educativo;
- Na alínea C defende a «criação de condições efectivas de apoio e suporte a uma participação activa das populações no processo de implementação da rede;
- No art.º 1.º afirma que «a educação pré-escolar é o início de um processo de educação permanente a realizar pela acção conjugada da família, da comunidade e do Estado;
- No art.º 2.º aponta no sentido de se «assegurar uma participação efectiva e permanente das famílias no processo educativo, mediante as convenientes interacções de esclarecimento e sensibilização;
- No art.º 26.º aponta-se para que seja criada uma «articulação permanente entre educadores e famílias que possa assegurar a indispensável informação e esclarecimento recíprocos;
- No art.º 27.º definem-se os papéis para os intervenientes no processo educativo, indicando que «as famílias, organizadas ou individualmente, assegurem aos educadores uma informação correcta que facilite o conhecimento da criança e favoreça o seu acompanhamento» e que os educadores promovam as acções necessárias ao esclarecimento e sensibilização das famílias sobre os objectivos e métodos das diversas etapas e fases das actividades;
- No art.º 34.º, entre as diversas competências do Director, é-lhe atribuído o de «incentivar a participação das famílias nas actividades do jardim-de-infância;
- O Conselho Pedagógico é, no artº38.º convidado a «propor acções concretas visando a participação das famílias nas actividades do jardim-de-infância;
- No art.º 41.º é atribuído ao Conselho Consultivo a missão de «representar os interesses do pais, sugerir medidas que assegurem a participação das famílias e propor acções que reforcem a cooperação entre o jardim-de-infância e a comunidade;
- Além do Director e do Conselho Pedagógico, o Decreto-Lei n.º 542/79 cria o Conselho Consultivo que, embora presidido pelo Director, atribui dois lugares

aos pais; é a este órgão que se atribui a representação das famílias, mesmo tratando-se apenas de um órgão consultivo.

Este documento legal reveste-se de particular interesse porque, no quadro da legislação educativa, não se encontra outro que configure tão estreito relacionamento entre a escola e a família:

- Faz diversas referências à necessidade de estabelecer contactos entre o jardim-de-infância, as famílias e a comunidade;
- Especifica o modo de intervenção das famílias, remetendo para uma comunicação interactiva entre as partes, que tenha em vista o superior interesse das crianças;
- Preconiza a participação dos pais nas actividades;
- Sugere que a cooperação entre as famílias e os educadores se operacionalize, mediante as convenientes interacções de esclarecimento e sensibilização;
- É o primeiro normativo que não obriga a que a representação formal dos pais se faça através de uma associação de pais.

Silva (1994), considera que neste documento predomina a «construção retórica da participação da família», no quadro de «uma participação incipiente e meramente decorativa». Ousamos, porém, discordar do autor, considerando que estamos em presença de um Decreto-Lei que preconiza as formas de abordagem cruciais, para uma relação eficaz entre a instituição escolar e as famílias: o diálogo e as interacções, ainda que mais informais do que formais. Aliás, tratando-se de um documento dirigido à educação pré-escolar, mais acuidade adquire o nosso pensamento, o qual é sustentado por Sarmiento (1995), quando refere «as novas funções educativas» atribuídas à escola, «em colaboração e continuidade da família». Silva (1994) citando Joyce Epstein, refere que a autora, espera «que os professores forneçam aos pais informações sobre o andamento escolar dos filhos» e também que «os pais auxiliem os professores em visitas de estudo, na organização de festas (...)». Julgamos serem estes alguns dos princípios (comunicação e interacção) que o legislador teve em mente, ao longo do articulado do Decreto-Lei em apreço, especialmente os artigos acima citados.

3. Em 1980 é publicado o Decreto-Lei 376/80, o qual apresenta alterações na composição do Conselho Pedagógico: o representante dos pais tem assento naquele órgão apenas se for convocado para tal, pelo respectivo Presidente. Sem dúvida, o legislador retrocedeu.
4. No mesmo ano é publicado o Decreto-Lei 553/80 (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo), segundo o qual o Estado reconhece «a liberdade de aprender e ensinar, incluindo o direito dos pais à escolha e à orientação do processo educativo dos filhos». Parece-nos importante a referência a este normativo, já que ele pode constituir, como efectivamente tem acontecido, a forma de os pais se associarem, por exemplo, em cooperativas de ensino, como forma de garantirem a orientação educativa que pretendem para os seus filhos.
5. Pelo importante papel que tem desenvolvido na promoção de uma educação de qualidade, é de referir a criação do Conselho Nacional de Educação, em 1982, pelo Decreto-Lei 125/82, no qual os pais podem ter um representante.
6. A revisão da Constituição da República, realizada em 1982, constitui mais um recuo no que diz respeito à participação dos pais na escola, já que no seu art.º 77.º, referente à participação democrática no ensino, prevê que apenas os professores e os alunos tenham o direito de participar na gestão democrática das escolas.
7. A legislação que prevê a participação dos pais na escola tem, de facto, sofrido diversos avanços e recuos, oscilando entre uma maior ou menor generosidade por parte do legislador. Assim, em 1984, o Decreto-Lei n.º 315/84 torna extensivo a todos os graus e modalidades de ensino, o disposto na Lei das Associações de Pais, aqui já referida. Regista-se um avanço na legislação.
10. Pelo Decreto-Lei n.º 211-B/86, é criado o Conselho Consultivo do Conselho Pedagógico das escolas preparatórias, C+S e secundárias, o qual conta com um representante da Associação de Pais e reúne mensalmente. Ao Director de Turma, ao Conselho de Turma, ao Conselho dos Directores de Turma e ao Conselho Pedagógico, são atribuídas funções de ligação entre a escola, as famílias e a comunidade. É certo que este Conselho Consultivo, à imagem do criado no Estatuto dos Jardins-de-infância, é um órgão sem poder efectivo; no entanto, tem o mérito de formalizar, em definitivo, a presença dos pais na escola.

11. A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86) representa um avanço muito significativo, no que diz respeito à participação dos pais na escola, apesar das diferentes interpretações. Não obstante, ao estabelecer, no seu art.º 45.º que a administração e gestão das escolas se deve orientar por «princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo», não vislumbramos onde possa surgir a dúvida de interpretação, já que por «implicados no processo educativo» apenas podemos entender aqueles que, ou por motivo de ser essa a sua profissão (os professores), ou por serem os sujeitos do acto educativo em si (os alunos) ou porque, segundo Sarmiento (1995, p. 9) sejam «os principais responsáveis pela educação dos filhos» (os pais). Aquele princípio só não é claro para os que continuam apostados em manter os pais à margem do processo educativo.
12. Em 1988 são criadas as Comissões de Obras e o Fundo de Manutenção e Conservação do Património Escolar, nas escolas preparatórias, C+S e secundárias, contando com um representante da Associação de Pais.
13. Em 1989 é publicado o Decreto-Lei n.º 43/89 (lei da autonomia das escolas), o qual reconhece aos pais o direito de reclamarem do processo de avaliação dos filhos; prevê igualmente que devem ser ouvidos nos casos de infracções disciplinares graves, bem como informados acerca dos serviços de apoio sócio – educativo.
14. Ainda em 1989, o Despacho n.º 8/SERE/89, revoga o Decreto-Lei 211-B/86 e estabelece o novo regulamento para o Conselho Pedagógico, estipulando a integração de um representante da associação de ou um pai eleito em assembleia, no caso de não existir a associação. De igual modo, o Conselho Consultivo passará a integrar um pai, exista ou não uma associação constituída. Este despacho reveste particular importância, na medida em que prescinde da condição da existência de uma associação de pais legalmente constituída, para que os pais tenham assento nos referidos órgãos.
15. A Lei 53/90 é, no quadro da legislação que nos interessa, um avanço significativo, já que tem como finalidades «facilitar o exercício» das associações de pais, «melhorar as condições de funcionamento das mesmas» e «reforçar o estatuto interventor das associações e respectivas federações e confederações». Embora não directamente relacionada à presença regular dos pais na escola, é uma lei muito

importante do ponto de vista institucional e político, já que confirma a presença dos representantes dos pais nas instâncias políticas de decisão em matéria educativa.¹⁶ Não deixa de ser significativo que, poucos meses volvidos é publicado o Decreto-Lei 372/90, um novo documento regulador das associações de pais, que altera substancialmente o anterior. Na nossa modesta opinião constitui um dos avanços mais significativos no tecido legislativo que nos interessa principalmente, porque dá passos concretos evidenciadores de uma vontade política em abrir um espaço concreto para a participação activa dos pais na escola: - Prevê, logo no seu art.º 1.º « o regime de constituição, os direitos e os deveres a que ficam subordinadas as associações de pais». O seu processo de constituição é facilitado, na medida em que passa a ser gratuito, assim como se prescinde do registo notarial, passando o Ministério da Educação a garantir a publicação dos estatutos no Diário da República; - O artº 9º preconiza a participação dos pais na definição da política educativa e na elaboração da respectiva legislação, através dos organismos representativos;

- Os artigos seguintes prevêm a participação nos órgãos pedagógicos, nos órgãos da acção social escolar e nas actividades extracurriculares Após a publicação em Diário da República dos respectivos estatutos, as associações de pais podem candidatar-se à celebração de contratos-programa a fim de garantirem a recepção de subsídios públicos; As faltas dadas por funcionários públicos, titulares de órgãos das associações de pais, para a participação em reuniões, são consideradas justificadas, embora impliquem a perda do vencimento correspondente;
- Aos órgãos directivos das escolas é atribuído o dever de viabilizar as reuniões e facultar espaços que viabilizem a comunicação entre as associações e os pais, bem como a distribuição de documentação. Ainda em 1990 surge o Despacho Conjunto 60/SERE/SEAM/90 que, embora em regime de experiência autoriza, para o ano lectivo seguinte a livre escolha de escola, por parte do encarregado de educação, nas localidades não consideradas em regime de saturação ou ruptura escolar. Ainda que o impacto das suas consequências esteja por estudar, não cremos que tenha sido muito significativo; cremos, sim, que o seu valor simbólico é enorme, porque nos aproxima do regime da liberdade de escolha do estabelecimento de ensino.

15. No ano seguinte é publicado um documento importante: o Decreto-Lei n.º 172/91, que estabelece um novo sistema de direcção, administração e gestão das escolas, cuja novidade principal terá sido a criação da figura do Director Executivo e do Conselho de Escola ou de Área Escolar. Os pais vêm multiplicarem-se os órgãos onde têm representação, com direito a voto, independentemente da existência ou não de uma associação de Pais organizada:

- No Conselho de Escola (Ens. Secundário): 2 representantes. No Conselho de Escola ou de Área Escolar do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos: 3 representantes;
- Nos Conselhos Pedagógicos: 2 representantes;
- No Conselho de Turma: 2 representantes (excepto nas reuniões de avaliação; O que nos parece importante salientar neste diploma legal é a vontade expressa do poder político em abrir mais o espaço das escolas aos pais; de lamentar é que este regime jurídico só tenha sido implementado em alguns estabelecimentos de ensino.

16. Em 1992 surge, pelo Despacho Normativo 98-A/92, o novo sistema de avaliação dos alunos do ensino básico, que aponta como uma das finalidades (art.º 8.º) da avaliação, permitir «orientar a intervenção do professor na sua relação com os alunos, com os outros professores e com os encarregados de educação». Mais, no art.º 10.º, define os professores, os alunos e os encarregados de educação como intervenientes no processo de avaliação, remetendo para um trabalho de equipa «em condições a estabelecer no regulamento interno da escola ou área escolar». Defendendo, no art.º 18.º, a avaliação formativa, como «a principal modalidade de avaliação no ensino básico» articulada (art.º 23.º) com «dispositivos de informação do aluno e do seu encarregado de educação», este despacho toca no ponto que temos vindo a insistir, ou seja, no estabelecimento de situações de diálogo e de interacção entre professores e pais, como fundamentais para o sucesso das relações entre a escola e a família.

17. O Despacho 239/ME/93 tem por finalidade a actualização da legislação sobre as associações de pais, nas escolas onde ainda não se encontra em funcionamento o regime de administração e gestão previsto no Decreto-lei n.º 172/91; mais concretamente, nos jardins-de-infância e nas escolas do 1.º ciclo, as

associações de pais ou, na sua ausência, os pais eleitos, passam a ter um representante, com direito a voto, no Conselho Pedagógico e no Conselho Escolar. O mesmo despacho prevê ainda que a Direcção do estabelecimento de ensino crie efectivas condições para o funcionamento da associação de pais e facilite, quer o processo de inscrição dos pais na associação, quer a comunicação desta com os encarregados de educação. Com este normativo estende-se ao 1.º ciclo a forma de participação dos pais, já em vigor nos restantes ciclos. A partir daqui os pais estão representados em todo o sistema de ensino, desde o pré-escolar até ao secundário.

18. O Despacho Normativo n.º 27/97 regulamenta a participação dos órgãos de administração e gestão dos jardins-de-infância e das escolas dos ensinos básico e secundário no novo regime de autonomia e gestão dos estabelecimentos de ensino. Interessa-nos referir que, no seu art.º 3.º preconiza que «o Conselho Consultivo será presidido pelo presidente do órgão pedagógico e, na sua composição, deve ser salvaguardado o princípio da paridade entre docentes e não docentes, designadamente representantes dos pais, do pessoal não docente (...), reflectindo a especificidade da comunidade local em que a escola se encontra inserida.
19. O Decreto-Lei n.º 115-A/98 aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos. É importante a referência à «responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa, na valorização dos diversos intervenientes no processo educativo, designadamente professores, pais, estudantes, pessoal não docente e representantes do poder local (...). A participação dos pais está garantida nos diversos órgãos, excepto no Conselho Executivo.
20. O Decreto-Lei n.º 270/98 faz o enquadramento da convivência e disciplina nas escolas (regime disciplinar). No seu art.º 3.º refere que «a escola deve promover a participação da comunidade escolar no processo de elaboração do regulamento interno, mobilizando para o efeito alunos, docentes, pessoal não docente e pais e encarregados de educação». Todo o artº 8º deste decreto é consagrado à intervenção dos pais, pelo que transcrevemos as partes principais:

- O direito e o dever de educação dos filhos compreende a capacidade de intervenção dos pais no exercício dos direitos e a responsabilidade no cumprimento dos deveres dos seus educandos na escola e para com a comunidade educativa (...);
- O poder – dever de educação dos filhos implica o exercício dos seguintes direitos e deveres:
 - a) Informar-se, ser informado e informar a comunidade educativa sobre todas as matérias relevantes no processo educativo dos seus educandos e comparecer na escola por sua iniciativa e quando para tal for solicitado;
 - b) Colaborar com os professores no âmbito do processo de ensino – aprendizagem dos seus educandos;
 - c) Articular a educação na família com o trabalho escolar;
 - d) Cooperar com todos os elementos da comunidade educativa no desenvolvimento de uma cultura de cidadania, nomeadamente através da promoção de regras de convivência na escola;
 - e) Responsabilizar-se pelo cumprimento do dever de assiduidade dos seus educandos;
 - f) Conhecer o regulamento interno da escola.

21. A Lei n.º 24/99 faz a primeira alteração do Decreto-Lei n.º 115-A/98 nomeadamente, altera a forma de eleição dos representantes dos pais, a qual deverá ser realizada em Assembleia Geral de Pais; altera ainda a definição dos períodos em que os encarregados de educação ou os seus representantes participam na vida escolar (deverão ser ouvidos previamente).

25. A um nível diferente, julgamos ser de interesse referir, ainda que sumariamente, o percurso dos representantes, a nível nacional, das associações de pais:

- O primeiro Encontro Nacional ocorreu em Leiria, em 1976. Em 1977 é criado o Secretariado Nacional das Associações de Pais (SNAP), o qual se vai gradualmente afirmando junto do poder político, adquirindo o estatuto informal de parceiro que é consultado em matéria de política educativa. Em 1985, numa reunião em Coimbra, a designação do Secretariado é alterada, passando a chamar-se Confederação Nacional das Associações de Pais

(CONFAP), a qual, no ano seguinte adere a vários organismos internacionais com idênticos interesses. É crescente o reconhecimento, por parte do poder político, em relação à Confap, que passa a ser subsidiada pelo Estado, com o qual celebra contratos-programa, visando a formação profissional e passa a estar representada em diversos organismos, actuando como grupo de opinião / pressão. Quanto à educação escolar, teve actuações importantes em casos concretos como a educação sexual, os conteúdos dos programas, o acesso ao ensino superior e a participação dos pais nas escolas.

Nesta sequência de estudo Simões (2006) refere a importância que de algum modo tem vindo a ter a produção de legislação para uma verdadeira efectivação da relação família – escola.

1.7. As escolas que aprendem. Uma nova abordagem escola e família

Para desenvolver nas escolas uma «cultura de participação» que abranja os pais, é importante criar as condições de liderança necessárias para que um número cada vez maior e diversificado de pais possa ter um papel de relevo e intervenção no regular funcionamento e vida da escola. Só assim eles farão parte de uma mesma «comunidade educativa», e só assim será possível encontrar representantes qualificados para integrarem as diversas estruturas de decisão.

Uma gestão que deseja "aprender" deve facilitar uma visão partilhada/participada, ou seja uma visão comum do futuro a criar, de modo a que todos os actores possam desenvolver uma vontade no mesmo sentido.

Senge (1990) considera que as organizações só aprendem através dos indivíduos que aprendem. A aprendizagem individual não é garantia da aprendizagem organizacional, mas a aprendizagem organizacional não é possível sem a aprendizagem individual. Senge (1990) considera que a aprendizagem está intrinsecamente ligada ao indivíduo e que as empresas que aprendem incrementam continuamente a sua capacidade para criar o futuro.

Senge (1990), contrariando as funções tradicionais da organização, refere cinco disciplinas de carácter pessoal, consideradas como programas que permitem o desenvolvimento a longo prazo da aprendizagem e práticas organizacionais:

- **Domínio Pessoal** (*Pessoal Mastery*) – Significa a visão pessoal de cada colaborador. Para existir a visão de grupo é necessário a existência do domínio pessoal. É muito importante para a organização ter uma disciplina que permita a cada indivíduo clarificar e aprofundar, continuamente, a sua visão e capacidade para melhor identificar objectivamente a realidade.

Quando a visão pessoal se transforma numa disciplina, o indivíduo incorpora a capacidade para continuamente entender o que é mais importante para si e para a organização, permitindo a aprendizagem contínua e obter uma visão mais nítida da realidade.

Neste contexto, a aprendizagem não significa obter mais informação, mas o desenvolvimento da capacidade de obtenção dos resultados que, verdadeiramente, procuramos na vida. Significa a aprendizagem generativa na vida. Para uma organização ter a capacidade de aprender é necessário praticar a aprendizagem generativa em todos os níveis hierárquicos (Senge, 1990).

- **Visão de Grupo** (*Shared Vision*) – Significa a vontade e iniciativa de todos os membros de uma organização para terem um pensamento e visão comuns, baseados nas melhores práticas.

Uma visão comum não é uma ideia. É uma convicção interior, suportada por um grupo de indivíduos. É uma visão com a qual os indivíduos estão verdadeiramente comprometidos, sendo reflexo da sua própria visão. A visão do grupo simboliza o que queremos obter, e o pensamento sistémico demonstra como foi criado o que existe actualmente (Senge, 1990). A visão de grupo é vital nas organizações com capacidade de aprendizagem, sendo a origem da razão e energia para aprender. A aprendizagem adaptativa é possível sem a visão de grupo, mas não a aprendizagem generativa.

A importância do grupo para o desenvolvimento da aprendizagem organizacional é reforçada por Mintzberg (1995), citado por Senge,

quando refere que a validação das estratégias formuladas somente ocorre quando é colectiva, conhecida e compreendida pelo grupo que tem a função de coordenar o comportamento da organização.

Shaw (1996) refere que uma condição fundamental para permitir a criação do conhecimento individual é a existência de coesão organizacional sobre os objectivos, práticas de trabalho, mudanças internas e externas, e a coordenação de esforços. É também importante que os indivíduos considerarem que o êxito individual está dependente do êxito de grupo.

- **Modelos Mentais** (*Mental Models*) – Significa as assumpções, generalizações e imagens que podem influenciar o nosso entendimento do meio ambiente, condicionando as acções. Existem modelos mentais que não estão adequados à realidade do meio ambiente em que actuamos, não permitindo desenvolver as acções e intervenções necessárias.

Argyris (1985) refere que nos indivíduos o comportamento não é sempre consistente com as suas verdadeiras teorias (o que referem), mas é sempre consistente com as teorias que utilizam (modelos mentais). Dois indivíduos com modelos mentais diferentes observando um mesmo evento podem fazer descrições diferentes. A capacidade para entender os modelos mentais é uma condição exclusiva para na implementação do pensamento sistémico e o desenvolvimento da aprendizagem organizacional (Senge, 1990).

A integração dos modelos mentais com o pensamento sistémico aumenta a capacidade dos indivíduos para alterar os seus próprios modelos mentais e forma de pensar, promovendo o pensamento estratégico, identificando possíveis mudanças futuras no meio ambiente e nas respectivas origens.

- **Aprendizagem de Grupo** (*Team Learning*) – As equipas são unidades de aprendizagem fundamentais nas organizações modernas, permitindo aos indivíduos adquirir o verdadeiro pensamento de grupo, e não somente o individual.

A aprendizagem de grupo é o processo que permite o desenvolvimento das competências de uma equipa, tendo como objectivo criar os

resultados desejados pelos seus membros com base numa visão de grupo que é função da visão e capacidades de cada indivíduo. Para conseguir a aprendizagem de grupo é fundamental que os membros saibam trabalhar em grupo. Quando o grupo tem a capacidade de aprender, é considerado como um micro cosmos na organização, sendo as suas recomendações implementadas.

Nas organizações a aprendizagem de grupo tem três dimensões críticas: a necessidade de pensar profundamente sobre os problemas mais complexos, a necessidade de uma acção coordenada e inovadora, e a presença e responsabilidade dos membros do grupo em outros grupos.

- **Pensamento Sistémico** (*Systems Thinking*) – É a competência necessária para um indivíduo, e respectiva organização, ter a capacidade de integrar os conceitos de Visão de Grupo, Domínio Pessoal, Modelos Mentais e Aprendizagem de Grupo. O pensamento sistémico é também o que permite a ligação ao ambiente competitivo.

O pensamento sistémico é a quinta disciplina, considerada por Senge (1990) como fundamental para a gestão actual, devido ao crescimento da complexidade no meio ambiente. Pela primeira vez na história, a possibilidade de obter informação é maior que a capacidade para a analisar, não sendo possível implementar todas as mudanças necessárias no tempo devido. A disciplina do pensamento sistémico permite identificar as estruturas e causas da complexidade, permitindo a relação entre a organização e o meio ambiente (Senge, 1990).

A essência do pensamento sistémico está na capacidade do indivíduo para alterar a sua forma de pensar e os seus modelos mentais, tendo a capacidade para identificar relações (e não somente relações lineares de causa - efeito) e desenvolver processos (e não somente soluções imediatas para o problema). O processo de mudança sustentável requer uma alteração no sistema de pensamento, sendo necessário entender a natureza do processo de crescimento e como adapta-lo às nossas necessidades. É também importante perceber os factores inibidores do crescimento e saber implementar estratégias para os solucionar.

As cinco disciplinas podem-se dividir em três conceitos, a aspiração (visão pessoal e visão de grupo), a reflexão (modelos mentais e aprendizagem em grupo) e o pensamento sistémico. Aspiração, significa a capacidade para orientar individualmente e colectivamente, até se concretizar, o que os indivíduos realmente desejam, não actuando somente sobre as circunstâncias. Reflexão, significa a capacidade para provocar a discussão com o objectivo de obter um entendimento comum e coordenar a implementação de acções efectivas. O pensamento sistémico, ou conhecimento da complexidade, significa a capacidade para identificar novas interdependências entre os problemas, distinguindo as consequências das acções de implementação imediata e das de longo prazo (Senge, 1990).

As cinco disciplinas são a essência da organização que tem uma evolução contínua e positiva, adapta-se ao ambiente competitivo e facilita novos produtos e soluções aos clientes e colaboradores. A aprendizagem individual é a base da organizacional, mas a aprendizagem organizacional não é limitada à individual. Senge (1990) considera que a transferência da aprendizagem individual para a organização é possível sempre que os membros da organização tenham modelos mentais claros e transferíveis, identificando a disciplina dos modelos mentais como sendo a base da teoria de transferência da aprendizagem individual que permite a gestão activa dos processos de aprendizagem. Nonaka y Takeuchi (1995), Argyris (1990,1993), Argyris y Shon (1996) y Nelson y Winter (1982), referem que o conhecimento tácito é a principal razão para o sucesso ou insucesso da organização, sendo a capacidade para criar rotinas que permitem captar, codificar e difundir o conhecimento tácito fundamental para a aprendizagem organizacional.

Nóvoa (1992) refere que as escolas com melhores resultados são, normalmente, aquelas que conseguem criar as condições propícias a uma colaboração das famílias na vida escolar. Numa perspectiva individual, os pais podem ajudar a motivar e a estimular os seus filhos, associando-se aos esforços dos professores. Nesta perspectiva, as instituições de ensino constituem-se hoje como «unidade de mudança» (Campos, 1996). Por isso as escolas têm de evoluir para comunidades de ensino e aprendizagem através de modos de trabalho diversificado, partilhado, cooperativo, colaborativo e co-responsabilizado. Devem constituir-se como eixo estratégico para estabelecer a ruptura com a escola tradicional que teve como

suporte uma política de formação centrada na escolarização no interior da sala de aula.

Neste sentido, Santomé (1995) refere que hoje a escola identifica-se com a dimensão política – social da democracia, tendo subjacente a igualdade de oportunidades, onde todos se assumem como cidadãos autónomos, críticos, democráticos e solidários. É uma escola que possui identidade própria e se constitui enquanto espaço singular de actividade profissional de ensino e aprendizagem para todos e com todos,

Lima (2002) refere que as relações entre pais e professores sempre foram assunto polémico ao longo da história do sistema educativo português. Quer pela sua inexistência quer pelo carácter sensível que assumem quando se concretizam, estas relações têm suscitado debates intensos e apaixonados. Nestas discussões, ora se culpam os pais por ignorarem passivamente ou culpabilizarem injustamente os professores pelos problemas dos filhos, ora se acusam os docentes de menosprezarem ou hostilizarem as perspectivas dos encarregados de educação sobre a escolaridade dos seus filhos. Esta controversa problemática ganhou particular acuidade em Portugal desde que as políticas educativas, especialmente aquelas que incidiram explicitamente sobre a transformação dos modos de administração e gestão dos estabelecimentos de ensino, introduziram nesta equação, de modo intencional e fortemente visível, os pais e encarregados de educação, actores sociais anteriormente esquecidos no panorama legislativo. Hoje, com a presença formal dos pais nos órgãos mais importantes da direcção e gestão das escolas, as questões das formas de relacionamento com os professores ganha novos contornos. Trata-se muitas vezes de um encontro entre dois mundos culturais que antes raramente se cruzavam.

As questões de integração, colaboração, participação, responsabilização, envolvimento, inclusão da comunidade escolar na vida da escola, bem como a margem de autonomia pedagógica dos professores, remetem para um aceso debate cuja tendência parece apontar aqui e ali no sentido de uma mais estreita relação entre todos os parceiros sociais responsáveis pelo processo educativo. O jogo desta relação na vida escolar é condicionado pelas relações pessoais e interpessoais que se estabelecem entre uns e outros, criando condições de envolvimento pessoal,

social e humano. A sua ausência ou a falta de veracidade na relação pode inviabilizar o processo e, conseqüentemente, a vida da comunidade escolar.

A escola tem como função principal gerir, tomar decisões e criar condições de processos democráticos, funcionando como um centro cultural e educacional dos alunos e da restante comunidade escolar

Professores e comunidade escolar devem participar activamente na tomada de decisões através de trabalhos em equipa, no desenvolvimento de projectos comuns. A escola vivida e sentida desta forma poderá traduzir a operacionalização «dos ideais de uma democracia participada e que interpretam a igualdade de oportunidades» e de formação integral.

A possibilidade de existência de uma verdadeira e eficiente integração de todos os actores com impacto na educação, promovendo uma escola eficaz e com êxito contínuo, primeira característica de uma organização aprendente (Senge, 1990), só é possível de concretizar através de um estilo de liderança que promova o trabalho em equipe e a visão comum.

Neste capítulo identificámos a bibliografia mais relevante sobre este tema. No próximo capítulo iremos referir e justificar a metodologia utilizada no nosso trabalho de investigação.

Capítulo 2. Metodología

Neste capítulo referimos a metodologia que aplicamos para obter as respostas ao problema de investigação considerado.

Recordamos que temos como objectivo final conseguir identificar um conjunto de acções, aplicáveis na vida real, que permitam uma maior participação dos pais na vida escolar.

Para a obtenção da informação pretendida e sua transformação em conhecimento, tomamos a decisão de aplicar diferentes metodologias, permitindo, desta forma, a obtenção de diferente informação, depois contrastada e verificada no seu todo.

A aplicação dos diferentes métodos é feita com base em estudos antes realizados, mas também considerando a nossa visão sobre este tema. Desta forma poderemos contribuir para um avanço na investigação sobre a temática da participação dos pais na escola, contribuindo com novo conhecimento, também, no que se refere a metodologias.

2.1. Âmbito da pesquisa

Para a realização no nosso projecto de investigação aplicamos o estudo de caso, no Jardim-Escola, complementando com a obtenção de informação junto dos pais através de metodologias qualitativas e quantitativas para a obtenção e análise dos dados.

Após a análise do estudo de caso, realizamos entrevistas em profundidade com alguns pais, enviamos tarefas de fim-de-semana que têm de ser realizadas em conjunto pelos alunos e pais, e com base no novo conhecimento obtido, desenvolvemos um questionário junto dos Pais dos alunos.

Sabemos que estes pais não representam o universo dos pais portugueses com educandos entre os 4 e 5 anos, mas, e não pretendendo que assim seja, a aplicação de um questionário permitir-nos-á validar a sua consistência interna, propondo uma ferramenta para a obtenção de informação sobre este tema em futuros trabalhos de investigação.

Para validar o questionário como ferramenta fiável para obtenção de dados primários aplicamos o Alfa de Chronbush¹.

Analisamos os dados obtidos com a aplicação do questionário através da realização de análise factorial e cálculo de correlações de Pearson².

Consideramos que ao adicionar uma análise quantitativa ao estudo de caso, será possível identificar variáveis estatisticamente significantes, validar relações entre variáveis e preparar o terreno para que em futuros trabalhos de investigação seja possível testar hipóteses, tal como referido por Merrian (1988) e Kerlinger (1992).

Além da realização do estudo de caso, validação do questionário (através da identificação de trabalhos de investigação, identificação de bibliografia disponível de variáveis que consideramos adequada para obtenção da informação, entrevistas pessoais e aprofundadas com pais, envio do questionário a três especialistas de referencia sobre a temática da educação em Portugal, incorporação no questionário das sugestões referidas pelos especialistas, realização de um pré teste e aplicação do Alfa de Chronbush) e identificação de factores e correlações, procurámos, também, verificar como seria possível motivar os pais a uma maior participação nas actividades escolares promovendo a sua participação pró activa na educação dos seus educandos. Para tal utilizámos uma técnica de recolha de dados, que consiste no envio de tarefas de fim-de-semana através dos alunos, que apenas podem ser realizadas com a envolvimento dos seus pais.

A utilização de diferentes metodologias, complementares entre si, permitirá desenvolver um modelo de participação dos pais na escola para posterior implementação prática, mas também a sua utilização em futuros trabalhos de âmbito académico. Segundo Barros, Pereira e Goês (2007), os resultados de múltiplos estudos empíricos sugerem que um maior envolvimento da parte dos pais na escola está associada a um maior sucesso académico e a uma adaptação mais positiva à escola por parte das crianças.

Através da revisão bibliográfica realizada verificamos que a temática da participação dos Pais na escola, embora muito abordada por diferentes autores, não tem sido

¹ Realizado por um especialista em análise estatística de dados. Dra. Carla Silva

² Realizado por um especialista em análise estatística de dados. Dra. Carla Silva

alvo de trabalhos de investigação em Portugal, de forma contínua e em número suficiente que nos permita identificar factores e variáveis, validados, permitindo a sua utilização em novos trabalhos de investigação com teste de hipóteses ou análise de relações de causa e efeito. Por esta razão, consideramos como adequado desenvolver um trabalho que permita identificar variáveis e, eventualmente, factores que poderão ser aplicados em futuros projectos de investigação.

2.2. População a estudar e respostas a obter

A população a estudar são os alunos e pais de uma turma do Pré-Escolar, composta por 28 crianças, 16 do sexo feminino das quais 13 têm quatro anos e 3 têm três anos, e 12 do sexo masculino das quais 7 têm quatro anos e 5 têm três anos (em Setembro de 2008). Estas crianças pertencem a famílias maioritariamente estruturadas, cujo nível socioeconómico é médio e médio/alto. Os seus pais possuem na sua grande maioria formação académica superior.

Os pais com contacto directo com as crianças são 53.

Através da análise da população pretende-se conhecer quais as variáveis que condicionam ou motivam a participação activa dos Pais na vida escolar das crianças e se na realidade, quando estimulados, o fazem.

2.3. Obtenção dos dados

Para a obtenção dos dados utilizámos diferentes metodologias, complementares entre si.

Nos pontos seguintes detalhamos cada uma.

2.3.1. O estudo de caso

Diferentes autores referem a utilização do estudo de caso como uma metodologia adequada para compreender fenómenos menos estudados e, desta forma, encontrar novo conhecimento que possa, posteriormente, ser aplicado em trabalhos de investigação mais aprofundados com teste de hipóteses validação de relações de causa e efeito.

Merriam (1988) faz referência ao estudo de casos como sendo a melhor opção para os investigadores que estão a tentar compreender, detectar e interpretar, em vez de testar hipóteses, e quando há um desejo de descrição e explicação holística do fenómeno em estudo.

Kerling (1992) refere que os estudos exploratórios de casos têm três finalidades: descobrir variáveis significativas, verificar relações entre variáveis, e preparar o terreno para novos estudos que permitam testar hipóteses de forma mais rigorosa e sistemática.

Stake (1981) considera que a investigação através de estudos de caso tende a ser mais concreta, permitindo que variáveis desconhecidas surjam como resultado do mesmo, levando a um repensar do fenómeno em estudo.

Para Stake (2005) o estudo de caso permite prestar atenção aos problemas concretos das nossas escolas. Este autor refere que os casos de interesse em educação são constituídos, na sua maioria, por pessoas e programas, podendo o caso ser um menino, um grupo de alunos ou um determinado movimento de profissionais.

Stake (2005) distingue três tipos de estudo de caso:

- O estudo intrínseco

Por vezes o caso aparece-nos pela frente, e sentimo-nos obrigados a tomá-lo como objecto de estudo. Isso acontece quando um professor decide estudar um aluno em dificuldades, quando sentimos curiosidade por determinados procedimentos, ou quando decidimos avaliar um programa.

- O estudo instrumental

Aqui o estudo de casos é um instrumento diferente para conseguir algo diferente da compreensão acerca de um caso concreto. Um caso particular é examinado buscando procurar discernimento para uma problemática ou teoria.

- O estudo colectivo

Um estudo alargado a vários casos, similares ou não, escolhidos porque a sua compreensão levará a um melhor entendimento, até a uma melhor teorização, acerca de uma ainda maior colecção de casos.

Stake (2005) considera que o estudo de um caso pode permitir generalizações, menores ou maiores do objecto em estudo. Generalizações menores quando não se obtém uma compreensão inteiramente nova, mas a uma compreensão mais precisa. Generalizações maiores quando o estudo de caso permite incrementar a confiança numa generalização.

Yin (1994) refere que o estudo do caso permite investigar um acontecimento actual dentro do seu contexto real, especialmente quando os limites entre o acontecimento e o seu contexto não são totalmente evidentes.

Yin (2005) refere que o estudo de caso permite efectuar uma observação directa e a coligir dados em ambientes naturais, o que é diferente de confiar em dados derivados (resultados de testes, estatísticas, respostas a questionários).

Para Yin (2005) existem vários passos no processo de investigação através da utilização do estudo de caso:

- definir o caso que está a estudar, ou seja, o tópico ou unidade de análise.
- optar por um estudo singular de caso ou por um estudo múltiplo de casos.
- decidir usar ou não um desenvolvimento teórico para ajudar a seleccionar o caso, desenvolver o protocolo de recolha de dados e organizar as estratégias iniciais de análise de dados.

Para Yin (2005) é importante a decisão de usar estudo singular ou múltiplo, pois o foco num caso singular obriga a devotar cuidadosa atenção a esse caso, sendo que a opção por casos múltiplos pode ajudar a reforçar os achados de todo o estudo. Refere que, com três ou mais casos, importará incluir alguma variação geográfica, étnica, de tamanho e outras.

Long, Convey e Chwalek (1985), aconselham o estudo de casos para desenvolver um estudo em profundidade sobre uma situação ou processo concreto.

Robson (1993) considera o estudo de caso como uma metodologia recomendável para a realização de investigações empíricas de um fenómeno particular actual no seu contexto real, utilizando múltiplas fontes de evidências.

Stake (2005) refere que a selecção de pessoas, grupos ou lugares que vão constituir o caso é o passo mais crítico da pesquisa por estudo de caso.

Yin (2005) alerta para a falsa ideia de que um estudo de caso deve obedecer a uma amostra de um universo, pois o que está em causa é não uma generalização estatística mas uma generalização analítica, como já mencionámos. Yin (2005) refere que ao realizar-se um estudo singular de caso, pode escolher-se um caso *extremo ou único*, ou mesmo um caso *revelatório*.

Na obra de Yin (2005) é possível verificar a adequabilidade do estudo de caso a investigação sobre educação através de excertos sobre diferentes trabalhos realizados.

Para o desenvolvimento do estudo de caso serão analisados os documentos disponíveis e trabalhos realizados.

2.3.2. Envio de tarefas de fim-de-semana (Anexo V)

Esta técnica de recolha de dados foi desenvolvida pela autora com base na sua experiência e considerando, também, a informação que foi recolhendo nas entrevistas aos pais. Não encontramos na bibliografia referências metodológicas semelhantes pelo que passamos a explicar, com o detalhe possível, como a iremos aplicar.

O principal objectivo a obter com a aplicação desta metodologia é validar a participação dos pais na vida escolar dos alunos quando estimulados a tal.

Serão enviadas, através dos alunos, 8 tarefas correspondendo ao mesmo número de fins-de-semana. As tarefas apenas são realizáveis com a ajuda dos pais. Desta forma será possível avaliar o nível e adequação da participação dos pais e a sua interacção com o educando.

Foi enviada uma tarefa por fim-de-semana ao longo do 1º Período do ano lectivo 2008/2009. O último envio foi feito em Março.

As tarefas foram enviadas por escrito e dirigidas aos pais. Todas estavam relacionadas com temas explorados na Área de Conhecimento do Mundo, abordados ao longo das semanas em que as tarefas foram enviadas.

A primeira tarefa foi enviada no dia 14 de Novembro de 2008 (sexta-feira) e pedia para:

- apanhar folhas secas do Outono e colar numa folha de forma a compor um lindo desenho.

A segunda tarefa foi enviada dia 21 de Novembro de 2008 (sexta-feira) e pedia o seguinte:

- numa folha, representar a Árvore Genealógica da minha família, até aos meus avós, utilizando fotografias ou desenhos dos meus familiares.

A terceira tarefa foi enviada no dia 28 de Novembro de 2008 (sexta – feira) e pedia a colaboração dos pais para:

- com as molas da roupa de madeira, que junto envio (inteiras ou abertas), montar uma peça de mobiliário à escolha.

A quarta tarefa foi enviada no dia 12 de Dezembro de 2008 (sexta-feira) e solicitava os pais para:

- a realização de uma composição de recortes (revistas, diversos papeis, etc.) alusiva ao Natal.

A quinta tarefa foi enviada no dia 9 de Janeiro de 2009 (sexta-feira) e pedia para:

- participarem na realização de uma pesquisa na Internet sobre os animais mamíferos e suas características.

A sexta tarefa foi enviada no dia 23 de Janeiro de 2009 (sexta-feira) e pedia:

- a elaboração de uma ave no suporte que der mais jeito.

A sétima tarefa foi enviada no dia 6 de Fevereiro de 2009 (sexta – feira) e pedia:

- a elaboração de uma pequena história sobre os peixes. Pode ser em texto, banda desenhada ou onde a criatividade chegar.

A oitava tarefa foi enviada no dia 13 de Março de 2009 (sexta-feira) e solicitava a colaboração dos pais para:

- contribuir com uma plantinha (num vaso pequenino) para a construção de um jardim de interior que estamos a fazer no nosso salão.

2.3.3. Entrevistas em profundidade aos pais (Anexo III)

A realização de entrevistas em profundidade junto de especialistas, é uma técnica de recolha de dados que permite obter informação qualitativa muito detalhada sobre uma determinada temática, sendo particularmente útil em trabalhos de investigação que pretendem abordar temas ainda pouco desenvolvidos empiricamente (Fortin, 2003, Gauthier, 1992 e Selltiz et al., 1976).

Consideramos importante aplicar esta técnica de recolha de dados no nosso trabalho, pois permitirá identificar variáveis que poderão depois ser validadas em análises quantitativas com recurso a métodos estatísticos.

Serão realizadas cinco entrevistas estruturadas e aprofundadas, utilizando um guião pré definido, tendo como objectivo identificar variáveis que possam condicionar ou motivar os pais a participar activamente na actividade escolar dos seus educandos.

Concretamente, pretende-se (1) identificar variáveis que na opinião dos pais são importantes e condicionantes da sua participação na escola, (2) com base nas variáveis encontradas, adequar o questionário a realizar junto de todos os pais da turma, permitindo verificar a sua fiabilidade e aplicar análise factorial e correlacional.

Para a condução das entrevistas será utilizado um guião estruturado com oito questões, que pretendem abordar os seguintes temas:

- O nível e adequação da actual participação dos pais na escola.
- O tipo de acções que podem ser desenvolvidas para promover uma maior participação dos pais na escola.
- Qual a importância da participação dos pais como contributo para um melhor rendimento escolar do seu educando.
- A importância da troca de informação, activa, entre a escola e os pais. A relevância do saber ouvir.
- Como se manifesta o educando ao ter conhecimento da participação activa dos pais na escola.

As entrevistas serão gravadas, com a devida autorização dos pais, sendo posteriormente transcritas para papel, permitindo a identificação de opiniões e conceitos comuns.

Através de uma análise mais fina das transcrições será possível detalhar os conceitos mais consensuais e identificar um conjunto de variáveis relevantes para a criação de novo conhecimento sobre o tema em estudo, bem como para a sua utilização no questionário.

As entrevistas são realizadas no Jardim – Escola, em período sem aulas e apenas com a presença dos pais entrevistados.

2.3.4. Questionário aos pais (Anexo II)

Antes de iniciar a colecta de dados, o investigador deve avaliar qual o melhor método para obter informações e respostas. Para tal, é fundamental conhecer os diferentes instrumentos de medição disponíveis e as suas vantagens e desvantagens, bem como o nível da investigação a realizar. Quando os conhecimentos existentes são limitados, como no estudo exploratório – descritivo (Nível I), o principal objectivo deve consistir em acumular a maior quantidade de informação possível. Neste caso, para a obtenção de informação, podem ser utilizados questionários estruturados ou semi-estruturados e registo de outros materiais (Fortin, 2003, Gauthier, 1992 e Selltiz et al., 1976).

Em estudos de investigação correlacional Nível III e IV, que procuram uma explicação ou previsão de fenómenos, o pesquisador deve analisar a natureza das relações entre variáveis ou controlar variáveis numa situação específica. Neste caso, devem ser utilizados questionários, entrevistas estruturadas, escalas de medição ou de ensaios normalizados. Se for utilizado um instrumento existente deve ser confirmada a sua validade e consistência (Fortin, 2003, Gauthier 1992 e Selltiz et al., 1976).

O questionário é um método para a obtenção dos dados necessários para respostas escritas. A resposta é geralmente feita pelos inquiridos, e posteriormente entregue ao investigador em papel ou através da tecnologia disponível. O questionário é uma ferramenta que permite obter os dados necessários através de variáveis mensuráveis, e sendo estruturados, limita as respostas às perguntas. As perguntas

são destinadas a obter informação factual sobre os indivíduos ou situações com base no conhecimento dos participantes (Fortin, 2003, Converse e Presser, 1986, Sudman e Bradburn, 1982 e Woodward y Chambers, 1982).

O desenvolvimento de um questionário é geralmente feito por etapas, começando por explorar a literatura disponível e identificando a existência de questionários já utilizados em trabalhos de investigação já realizados.

As principais etapas da construção de um questionário são (1) a obtenção de informação que permita a formulação das questões, a ordem e forma como são colocadas (2) a revisão do questionário (3) o texto final e (4) o envio (Fortin, 2003, Converse e Presser, 1986, Sudman e Bradburn, 1982, e Babbie, 1992).

Na análise dos resultados os conceitos de validade e fiabilidade são características fundamentais que determinam a qualidade dos instrumentos de medição (Fortin, 2003, Cronbach, 1971, McMillan e Shumacher, 1989 e Waltz e Strickland, 1991).

A fiabilidade refere-se à avaliação do grau de correlação de um instrumento de medição em si, enquanto a validade refere-se ao grau de correlação de um instrumento de medição com alguma coisa que não ele próprio.

A fiabilidade refere-se à precisão e consistência dos resultados, sendo uma condição prévia para a validade.

A fiabilidade pode ser estimada através de quatro processos: estabilidade, consistência interna e equidade e a harmonia entre os juízes (Fortin, 2003, Cronbach, 1971, McMillan e Shumacher, 1989).

A consistência interna é a existência de homogeneidade das declarações de um instrumento de medição. Estima-se através da avaliação da correlação e co-variância de todos os elementos de um instrumento analisados simultaneamente. O Alfa de Cronbach é a técnica mais amplamente utilizada para estimar a consistência interna de um instrumento de medida. O coeficiente varia entre 0 e 1. Um valor mais perto de 1 demonstra uma melhor consistência interna, sendo que, no mínimo, o valor do Alfa não deve ser inferior a 0,7 (Fortin, 2003).

Considerando o que é recomendado na literatura (Fortin, 2003 Selltiz e Wrightsman, 1976, McMillan e Shumacher, 1989, Green e Lewis, 1986, Thorndike e Hagen, 1977, Cronbach, 1971, Nunally, 1978 e Campbell e Fiske, 1995) Karami et al. (2006),

Scandura e Williams (2000), a validade do nosso questionário é verificada através de quatro métodos complementares:

1. Análise de questionários já utilizados em outros trabalhos de investigação
2. Adaptação dos questionários à nossa realidade e tema a investigar
3. Validação dos questionários por especialistas
4. Pré Teste

O questionário foi aplicado com o objectivo de validar as variáveis que condicionam ou motivam a participação dos pais na actividade escolar dos seus filhos, desenvolvendo uma ferramenta para a obtenção quantitativa de dados, que permita identificar correlações entre variáveis e factores. Temos como objectivo obter um mínimo de 36 respostas (Nível de Confiança de 95% e Erro de Amostra de 5%). Naturalmente pretendemos um número de respostas superior e perto dos 100%.

Com as respostas obtidas pretendemos validar que a ferramenta utilizada permite verificar, estatisticamente, correlações entre variáveis e identificar factores, significantes para esta população, podendo, por esta razão, ser futuramente utilizada em populações com maior número de indivíduos e respectivas amostras. Tal, permitirá, a utilização de metodologias quantitativas, validadas, no estudo da temática da participação dos pais na escola e no desenvolvimento escolar do seu educando, em Portugal, através da utilização de questionários válidos, fiáveis e consistentes, e desta forma, a abertura de novas linhas de investigação.

Para a construção do questionário, e com base no referido na literatura (entre outros Fortin, 2003 Selltiz e Wrightsman, 1976, McMillan e Shumacher, 1989, Green e Lewis, 1986, Thorndike e Hagen, 1977, Cronbach, 1971, Nunally, 1978 e Campbell e Fiske, 1995), utilizamos a seguinte metodologia para a construção do nosso questionário:

1. Identificamos trabalhos de investigação, com ou sem questionário, dos quais destacamos: Questionário de Envolvimento Parental na Escola (Pereira, 2002), Processo de Auto-Avaliação. Inquérito aos Pais (Associação de Jardim Escolas João de Deus, 2009), O envolvimento dos pais na educação dos seus filhos (Cortesão e Stoer, 2005), Relação Família Escola (Simões, 2006), Investimento das famílias na escola (Diogo, 2008), Participação

organizacional e educativa dos pais na escola do 1º ciclo do ensino básico: potencialidades e limites (Lopes, 2006)

2. Identificamos na bibliografia disponível (entre outros, Pereira, 2002, Cortesão e Stoer, 2005, Simões, 2006, Diogo, 2008, Lopes, 2006, Barros, Pereira e Goes, 2007, Correia e Serrano, 2000, Marchand e Pinto, 1997, Santos, 2007, Zagury, 2007, Candau, 2000, Lima, 2002, Montandon e Perrenoud, 1994, Morin, 1999, Azevedo, Ramalho, Ferrer e Perrenoud, 2003, Bogdan e Biklen, 1994, Senge et al., 2005, Nóvoa, 1992) variáveis que consideramos adequadas para obtenção da informação que pretendemos.
3. Realizamos cinco entrevistas pessoais e aprofundadas com Pais
4. Enviámos o questionário a três especialistas de referência sobre a temática da educação em Portugal: Professor Doutor António Nóvoa (Reitor da Universidade de Lisboa) Professor Doutor José Manuel Canavarro (Professor Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Professor Convidado da Escola Superior de Educação João de Deus, Conselheiro Nacional da Educação) e Professor Doutor Horácio Saraiva (Professor de psicologia e de psicopatologia na Escola Superior de Educação João de Deus, professor de psicopatologia na Universidade Lusíada de Lisboa e Porto, professor convidado nos programas de doutoramento da Universidade de Sevilha e Málaga).
5. Incorporamos no questionário as sugestões referidas pelos especialistas
6. Realizamos um pré teste junto de dez pais e incorporamos as suas sugestões
7. Após a obtenção das respostas aplicamos o Alfa de Chronbash para verificar a sua consistência interna.

O questionário tem apenas questões fechadas com cenários resposta sim / não, e usando a escala Lickert de cinco pontos (discordo totalmente, discordo, nenhuma decisão, concordo, concordo totalmente). Gauthier (1992) e Fortin (2003) referem que a utilização de uma escala Lickert permite aos inquiridos reflectirem a sua posição sobre um determinado tema.

Os questionários foram entregues pessoalmente aos Pais, em papel e num envelope fechado, tendo sido devolvidos, depois de respondidos, pelo mesmo meio.

Para análise das respostas obtidas procedeu-se, em primeiro, à tabulação dos dados e posterior análise estatística através do software SPSS 14.

Os dados obtidos serão analisados utilizando técnicas de estatística descritiva com objectivo de determinar a convergência ou divergência das respostas, validar as hipóteses de trabalho e obter respostas às questões de investigação.

No nosso estudo consideramos o seguinte procedimento para o envio do questionário, obtenção das respostas, e tratamento estatístico dos dados obtidos:

- O questionário é entregue em papel aos pais dos alunos em envelope fechado, devendo ser devolvido pelo mesmo meio. Todos os questionários são codificados permitindo saber quem responde;
- Estima-se receber as respostas no prazo de duas semanas após a entrega;
- Os dados obtidos serão tratados utilizando o Statistical Package for the Social Science Base 14 (SPSS);
- Os dados serão analisados através de técnicas de estatística descritiva com o objectivo de verificar a convergência ou divergência dos dados.

Os procedimentos que utilizaremos na análise dos dados são:

Gravação

As respostas são gravadas num ficheiro de acordo com as especificações do questionário. Depois da gravação, é feita uma depuração do ficheiro para eliminar as incorrecções e incongruências.

Tabulação

Em primeiro é feita uma tabulação total com os dados obtidos, tendo como objectivo analisar os resultados globais. Depois e com base na tabulação total, realizam-se tabulações parciais que permitem analisar os grupos existentes e com interesse para a investigação. As tabulações são feitas através do programa SPSS 14.

Análise de fiabilidade

Inicialmente efectua-se uma validação da escala através do cálculo do índice discriminante de cada ítem. Em seguida realizamos a análise de fiabilidade

utilizando o coeficiente de Cronbach. Os cálculos são feitos utilizando o programa SPSS 14.

Análise factorial

A análise é feita através do programa SPSS 14, obtendo os valores associados como o número de factores, as variáveis, vectores próprios e variância explicada. O cálculo dos dados tem como objectivo identificar factores.

Análise de correlações

Através do cálculo do Coeficiente de correlação de Pearson identificamos a existência de relações entre variáveis.

Em todos os processos realizamos a respectiva análise interpretativa, destacando as diferentes estatísticas aplicadas e principais conclusões obtidas.

2.4. Resumo do capítulo

No presente capítulo apresentámos e justificámos, com o detalhe devido e possível a metodologia utilizada no nosso estudo.

A metodologia considera a obtenção de dados através de métodos qualitativos e quantitativos, nomeadamente, o estudo de caso, entrevistas em profundidade, envio de tarefas para casa e aplicação de um questionário.

O grupo alvo em estudo são os pais dos alunos de uma sala de crianças de quatro e cinco anos do Jardim – Escola.

Para o tratamento, validação e análise dos dados obtidos, realiza-se uma análise detalhada da informação qualitativa através da análise de documentos e das entrevistas realizadas e, nos dados obtidos através de questionário, realiza-se em primeiro a sua tabulação e em seguida o calculo do Alfa de Cronbach, a Análise Factorial e por fim, o calculo do Coeficiente de Correlação de Pearson.

No próximo Capítulo apresentamos os resultados obtidos.

Capítulo 3. Análise dos dados obtidos

Neste Capítulo apresentamos os resultados obtidos e respectiva interpretação. Iniciamos com a análise do estudo de caso sobre uma sala de alunos de 4 e 5 anos, num Jardim Escola, em seguida avaliamos a informação obtida através do envio de tarefas de fim de semana, apresentamos as conclusões obtidas com as entrevistas em profundidade aos pais, verificamos a fiabilidade e validade do questionário através do cálculo do Alfa de Cronbach e Análise Factorial, e, por fim, verificamos a existência de correlações através do cálculo do Coeficiente de Correlação de Pearson.

3.1. Análise da informação obtida com o estudo de caso

No trabalho de investigação a realizar, pretendemos desenvolver um modelo de participação dos pais e comunidade na escola, mais concretamente, no ensino pré-escolar. Para a implementação, com sucesso, do Projecto Educativo que se pretende instituir no Jardim – Escola, é de elevada importância a participação activa de toda a comunidade educativa, nomeadamente a colaboração das Famílias no Processo Educativo dos seus Educandos e o estabelecer relações de efectiva colaboração com a Comunidade.

3.1.1. Situação geográfica do Jardim-Escola

A Organização (Jardim-Escola) onde irei realizar o meu projecto de investigação, situa-se em Lisboa e faz parte de uma Associação de Jardins-Escola, composta por 49 centros. O Jardim-Escola em estudo fica no centro de um triângulo constituído pelos bairros de Campo de Ourique, Lapa e S. Bento.

3.1.2. Características gerais do Jardim-Escola

O Jardim-Escola é constituído por dois módulos com arquitecturas diferentes. Um primeiro módulo construído em 1915 da autoria do Arquitecto Raul Lino, e um segundo módulo construído em 1975 de arquitectura indiferenciada que tem vindo a ser alvo de reformas. O estado de conservação do imóvel é razoável, considerando a idade e os trabalhos de conservação e melhoramento que têm sido realizados nos últimos anos.

O edifício possui doze salas de aula, um salão, um ginásio, uma biblioteca, uma sala de informática, um gabinete médico, uma sala de professores, uma sala multiusos (onde decorrem nomeadamente, as aulas de Educação Musical), um gabinete de Direcção, uma secretaria, um refeitório, uma cozinha, três despensas, uma sala de material de educação física, um vestíbulo, cinco zonas de casas de banho para crianças, quatro zonas de casas de banhos de adultos (1 de deficientes) e dois espaços exteriores de utilização polivalente. São ainda utilizados os laboratórios, o atelier de Cerâmica, a sala de informática e o ginásio da Escola Superior de Educação.

O Jardim-Escola está equipado com mobiliário, material didáctico, informático e gimno-desportivo em quantidade considerável e globalmente em bom estado de conservação.

3.1.3. Caracterização do meio

O Jardim-Escola está situado em zona urbana, numa avenida onde se concentra um número considerável de pequeno comércio e serviços assim como vários bancos e escritórios de empresas ligadas a várias áreas da actividade económica.

Ao nível das infra-estruturas de educação e ensino, existem na avenida, além do Jardim-Escola, a Escola Superior de Educação, a Escola Secundária de Pedro Nunes, Crinabel e o Instituto de Inovação Educativa.

A avenida apresenta uma taxa de habitação superior à média para a cidade de Lisboa.

O quadro sócio – económico das famílias dos alunos do Jardim-Escola é heterogéneo devido ao facto da instituição ser uma I.P.S.S., no entanto, pode-se afirmar com alguma segurança que a maioria das famílias dos alunos do Jardim-Escola pertencem à classe média. Analisando a informação disponível, é possível considerar que o nível cultural e académico das famílias dos alunos do Jardim-Escola é de nível médio/elevado.

É ainda importante referir que uma parte significativa dos alunos do Jardim-Escola vive fora da cidade de Lisboa.

3.1.4. Organização funcional

O Jardim-Escola apresenta uma orgânica interna funcional e pedagógica, em consonância com a metodologia da própria escola e de um plano anual traçado em consenso por todos os docentes, subordinado a um tema globalizante.

Mensalmente o Conselho Escolar reúne. As reuniões são, regra geral, realizadas com a presença de todos os docentes do Jardim-Escola, e são nessas mesmas reuniões que se procura resposta e soluções para os problemas que vão surgindo.

As valências do Jardim-Escola são o Pré – Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico.

O Jardim-Escola desenvolve actividades curriculares disciplinares, não disciplinares e extra curriculares. As actividades curriculares, disciplinares e não disciplinares, estão de acordo com os programas e planificações em vigor no Jardim-Escola.

As actividades curriculares do ensino Pré-Escolar estão definidas nas planificações anuais das diferentes classes: Viveirinho (crianças de 3 anos), Viveiro (crianças de 4 anos) e Pré-Primária (crianças de 5 anos).

As actividades curriculares disciplinares do 1º Ciclo do Ensino Básico estão também definidas nos programas e planificações dos quatro anos de escolaridade ministrados no Jardim-Escola (Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio, Educação Física, Trabalhos Manuais e Desenho, Informática, Educação Musical, Flauta, Biblioteca e Inglês, esta apenas para os 3º e 4º anos).

- As actividades curriculares não disciplinares são as seguintes:

- Área Projecto;
- Estudo Acompanhado;
- Formação Cívica.

- As actividades extra curriculares são as seguintes:

- Dança / Ballet;
- Xadrez;
- Inglês;
- Taekwond
- Atelier de Ginástica

- Atelier da Expressão Corporal e Dramática
- Atelier dos Pequenos Jornalistas
- Atelier de Estudo Acompanhado
- Teatro
- Guitarra
- Hip-Hop

Estão matriculadas no Jardim-Escola 353 alunos divididos da seguinte forma, 169 na Pré-escolar e 194 no 1º Ciclo do Ensino Básico.

O corpo docente do Jardim-Escola é formado por nove Educadoras de Infância, onze Professores do 1º Ciclo, dos quais faz parte a Directora. Para além destes, colaboram regularmente com o Jardim-Escola, oito Professores nas diferentes actividades extra curriculares. A faixa etária dos professores varia entre os 24 anos e os 57 anos. No Jardim-Escola trabalham ainda uma Funcionária Administrativa, um Auxiliar de Acção Educativa, uma Cozinheira e treze Funcionárias auxiliares.

3.1.5. Trabalho que se realiza dentro da organização

Todo o trabalho desenvolvido na Organização (Jardim-Escola) está organizado e decorre de acordo com o Projecto Educativo, dotando-o de coerência e de uma intencionalidade clara.

O Projecto Educativo pretende promover o correcto e saudável desenvolvimento das crianças e está conforme a Lei de Base do Sistema Educativo.

A Lei de Base do Sistema Educativo consagra que a educação deve contribuir para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários, onde a diferença seja motivo de união e curiosidade são. Este desenvolvimento assenta em três dimensões fundamentais, a pessoa enquanto indivíduo, a pessoa em inter – relação aberta com o outro e a pessoa na sua relação com o mundo. O desenvolvimento da personalidade deve contemplar domínios diferentes como o cognitivo, o afectivo, o físico, o motor, o estético, o social e o moral.

O Projecto Educativo no Jardim – Escola tem como objectivos principais:

- Responder às necessidades e interesses da comunidade escolar (alunos, pais, professores, funcionários, outros);
- Facilitar a aquisição dos conhecimentos curriculares;
- Potenciar o desenvolvimento pessoal, social e cultural de toda a comunidade escolar;
- Desenvolver a cooperação entre os membros da comunidade, criando entre eles maior abertura e organização;
- Contribuir para um desenvolvimento integral e harmonioso das crianças;
- Orientar as crianças criando princípios de solidariedade, entreatajuda, convívio, tolerância e formação permanente;
- Co-responsabilizar os Pais e Encarregados de Educação no acompanhamento dos seus Educandos;
- Respeitar as diferenças individuais.

3.1.6. Ficha de caracterização global da turma

Na Organização (Jardim-Escola) onde irei realizar o meu projecto de investigação, Educação Infantil, a turma em estudo é composta por 28 crianças, 16 do sexo feminino das quais 13 têm cinco anos e 4 têm quatro anos e 12 do sexo masculino das quais 7 tem cinco anos e 5 têm quatro anos.

Estas crianças pertencem a famílias maioritariamente estruturadas, cujo nível sócio - económico é médio e médio/alto e os seus pais possuem na sua grande maioria formação académica superior.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim-Escola, que fomenta a organização do ambiente educativo para que a criança se relacione consigo própria, com os outros e com o mundo. Pressupõe, igualmente o desenvolvimento de valores e atitudes, favorecendo a formação e a inserção da criança na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. O educador estabelece uma relação individualizada com cada criança facilitadora da sua inserção no grupo e da sua relação com as outras crianças. Essa relação implica a criação de um

ambiente securizante que cada criança conhece e onde se sente valorizada. De uma forma geral as crianças desta turma demonstram motivação e interesse pelas diversas aprendizagens. São muito participativas e colaborativas e alguns alunos possuem grande capacidade imaginativa e criativa.

A nível afectivo-emocional a grande maioria das crianças demonstra um temperamento equilibrado, expansivo, extrovertido, comunicativo e alegre. Gostam de receber e de corresponder a trocas afectivas e apresentam grande força de vontade por forma, a quando iniciam uma tarefa, esforçam-se para a conseguir concluir. No entanto, existem quatro crianças mais introvertidas, contidas, calmas, mostrando por vezes um certo receio em se expandir, principalmente no contexto de sala de aula. Há ainda duas crianças um pouco fechadas em si, inibidas e com pouca vitalidade no que concerne à execução de algumas tarefas escolares e que só comunicam quando solicitadas para tal.

Gostaríamos ainda de salientar a existência de quatro crianças que são um pouco barulhentas e que por vezes perturbam o ambiente da sala de aula. Uma das crianças requer constantemente a atenção da educadora para si, pois sempre que não está a realizar trabalho individual, revela alguma instabilidade a nível comportamental (levanta-se do seu lugar, está permanentemente a falar alto).

No que se refere à capacidade de concentração, este grupo concentra-se com facilidade, e é habitualmente impassível aos ruídos e estímulos exteriores. Contudo existem duas crianças que revelam alguma falta de concentração. Uma delas apenas consegue concentrar-se durante alguns minutos, a sua atenção dispersa-se com muita facilidade e ao mínimo estímulo exterior, estando sempre atenta a tudo o que se passa fora da tarefa que está a executar. Esta criança tem Fenilcetonúria, uma doença genética caracterizada pelo defeito ou ausência da enzima fenilalanina hidroxilase.

Em relação aos aspectos cognitivos este grupo mantém-se sempre bem atento e concentrado nos seus trabalhos o que lhes possibilita, regra geral, grande facilidade em aprender e um raciocínio rápido e seguro. São crianças organizadas e cuidadosas na apresentação e arrumação dos seus trabalhos. No entanto, há seis crianças que demonstram dificuldades nas diferentes áreas de aprendizagem bem como um ritmo de trabalho um pouco lento, o que poderá eventualmente, comprometer o seu desempenho escolar futuramente.

3.1.7. Caracterização da turma. Recolha de informação e tratamento de dados:

Identificação da Turma /Grupo: Viveiro A

Idades: 4/5 anos

Horário de funcionamento: Das 9 horas às 17 horas

Quadro 1: Distribuição dos alunos por sexo

| Distribuição dos alunos por sexo | |
|----------------------------------|----------|
| Masculino | Feminino |
| 12 | 16 |

Fonte : Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 2: Caracterização sócio - económica das Famílias

| Caracterização sócio - económica das famílias | | |
|---|------------------|-------------|
| Nível elevado | Nível médio/alto | Nível baixo |
| | X | |

Fonte : Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 3: Caracterização sócio – cultural dos Pais

| Caracterização sócio - cultural | | | | |
|---------------------------------|----------|--------------|-------------|-------------------|
| Doutoramento | Mestrado | Licenciatura | Bacharelato | Ensino Secundário |
| 4 | 11 | 31 | - | 9 |

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 4: Caracterização sócio – profissional dos Pais³

| Caracterização sócio - profissional | | | | |
|-------------------------------------|---------------------------------|-------------------|------------|--------------|
| Trabalhador por conta própria | Trabalhador por conta de outrem | Profissão liberal | Empresário | Desempregado |
| | | | | |

4.1.

| Quadro superior | Quadro médio | Trabalhador indiferenciado | Trabalhador agrícola | operário | outras |
|-----------------|--------------|----------------------------|----------------------|----------|--------|
| | | | - | - | |

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 5: Idade das crianças

| Idade | | | | |
|--------|--------|--------|--------|--------|
| 2 anos | 3 anos | 4 anos | 5 anos | 6 anos |
| - | - | 8 | 20 | - |

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 6: Percurso escolar das crianças no J.E.

| Percurso escolar | | | | |
|-------------------|--------|--------------|-------|--------|
| Frequência de J.E | A.T.L. | Transferidos | Outro | Retido |
| 28 | - | - | - | - |

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

³ Não foi possível obter estes dados

Quadro 7: Casos problema e situações merecedoras de atenção especial:

| Alunos sinalizados com Necessidades Educativas Especiais | Alunos sinalizados com Dificuldades de Aprendizagem | Problemas Comportamentais (agressividade) | Problemas de Língua | Outro Problemas de saúde |
|--|---|---|---------------------|--------------------------|
| - | - | 3 | 9 | 2 |

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 8: Caracterização das Famílias

| Caracterização das famílias | | |
|-----------------------------|------------------------|------------------|
| Famílias estruturadas | Famílias monoparentais | Outras situações |
| 19 | 9 | - |

8.1.

| Grau de envolvimento das famílias no Jardim Escola | | |
|--|----------------------|----------------------|
| Muito participativas | Participação regular | Pouco participativas |
| - | - | x |

8.2.

| Minorias étnicas | | | | | |
|------------------|-----------------|---------|----------|----------|---------------|
| Ciganos | Países do Leste | PALOP's | Chineses | Indianos | Outros países |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

8.3.

| Religião | | | |
|----------|----------|-----------|-------------------|
| Católica | Ortodoxa | Muçulmana | Outras confissões |
| 27 | 0 | 0 | 1 |

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 9: Motivações e interesses dos alunos:

| Preferências | |
|-------------------|---------------------|
| Trabalho de grupo | Trabalho individual |
| 28 | 0 |

9.1.

| | | | |
|-----------------------|---------------------|---------------------|--------------------|
| Conhecimento do Mundo | Matemática | Expressão Dramática | Expressão Plástica |
| 28 | 6 | 2 | 8 |
| Linguagem Oral | Abordagem à Escrita | Expressão Musical | Expressão Motora |
| 7 | - | 7 | 28 |
| Computadores | Construções | Jogos | |
| 28 | 25 | 28 | |

9.2.

| Quando for grande quero ser: | | | |
|------------------------------|-------------------|--|-----------------------|
| Polícia | Professor(a) | Médico(a) | Professora de bebés |
| 1 | 5 | 2 | 0 |
| Piloto de aviões | Feiticeiro | Chefe | Cabeleireira |
| 1 | 0 | 0 | 0 |
| Mãe | Princesa | Artista/Actriz | Jogador de futebol |
| 0 | 1 | 1 | 1 |
| Pai | Médico de Animais | Trabalhar nas Obras (conduzir a retroescavadora) | Não sei/ não responde |
| 2 | 2 | 1 | 12 |

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 10: Levantamento dos recursos dos alunos:

| Possuem computador | Ligação à Internet | Possuem livros | Possuem jogos | outros |
|--------------------|--------------------|----------------|---------------|--------|
| 26 | 25 | sim | sim | - |

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 11: Expectativas dos alunos no J.E.:

O que esperam aprender?

- A contar (números)
- Pintar
- Saber sobre os animais, as plantas e o mundo
- Aprender música

11.1.

Como esperam que sejam as aulas?

- Bonitas
- Divertidas
- Importantes
- No recreio
- Vamos aprender muito

11.2.

O que gostariam mais de aprender?

- Música
- Ginástica
- Trabalhar com o computador
- Fazer muitas construções com jogos

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 12: Identificação das Dificuldades de Aprendizagem:

| Linguagem | Motricidade fina | Concentração | Lateralização |
|------------------|------------------|--------------|-------------------------------------|
| 9 | 10 | 9 | 12 |
| Socialização | Afectividade | Autonomia | Resolução de problemas (Raciocínio) |
| 2 | - | 1 | 3 |
| Psicomotricidade | Conceitos | | |
| - | - | | |

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

3.1.8. Definição das prioridades decorrentes da análise da turma

3.1.8.1. Análise da identificação precoce de dificuldades de aprendizagem

A análise interpretativa da ficha de diagnóstico (realizada no final de Setembro) permitiu verificar que existem algumas dificuldades a nível das aprendizagens, mas que não são demasiado significativas em relação à idade das crianças e que podem em alguns casos ser consideradas perfeitamente normais. No entanto, podemos constatar que as maiores dificuldades surgem ao nível da lateralização, da motricidade fina e da resolução de problemas (raciocínio).

Contudo há a salientar quatro casos merecedores de atenção especial:

1. São nove as crianças que apresentam perturbações a nível da articulação da linguagem, algumas delas afectando o seu desempenho escolar
2. Uma criança que apresenta problemas de saúde, ao nível respiratório, tem de usar sempre um aparelho (oxigénio) do qual está dependente para poder ter a sua vida escolar.

3. Uma criança tem Fenilcetonúria, uma doença genética caracterizada pelo defeito ou ausência da enzima fenilalanina hidroxilase .

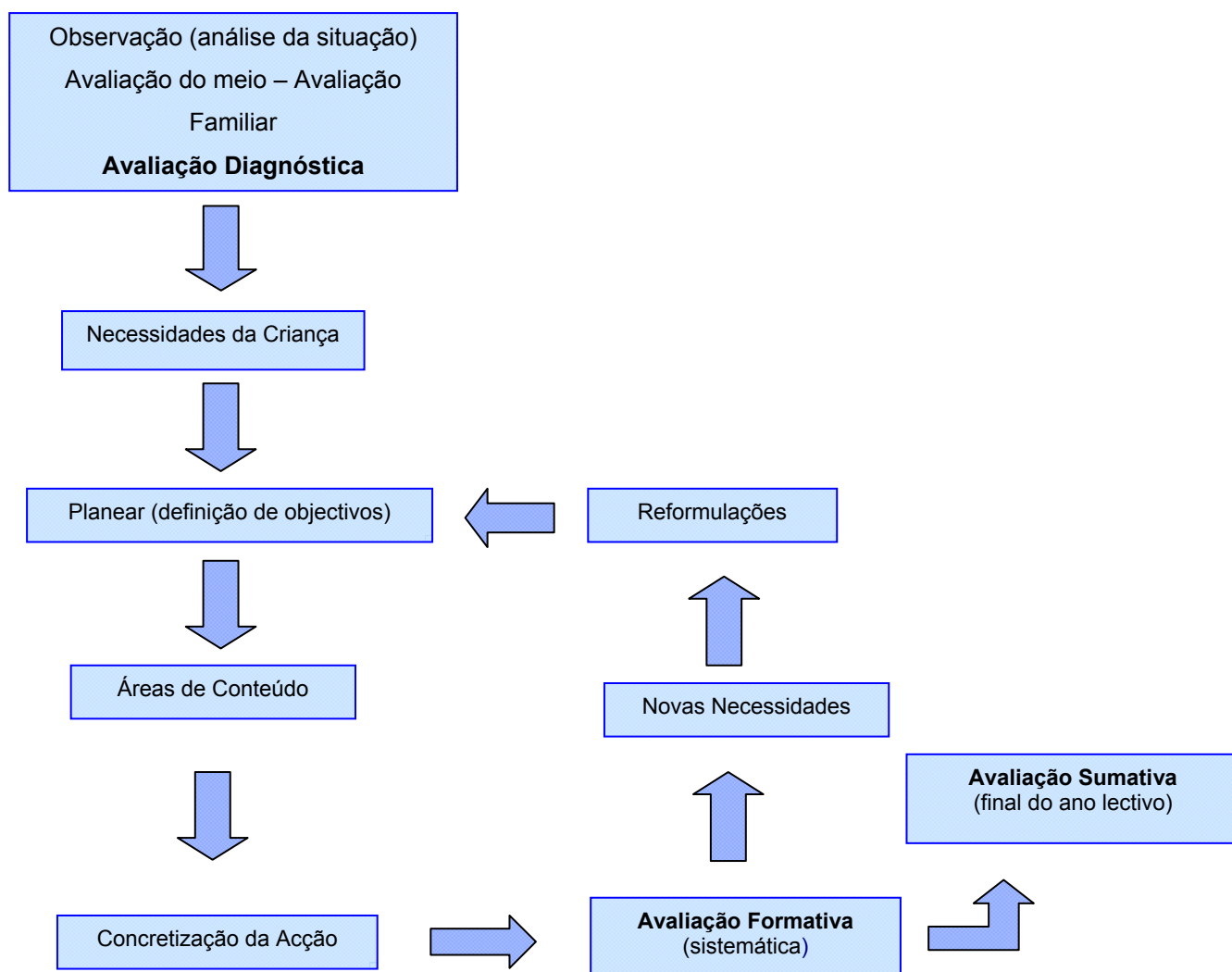
O tratamento consiste numa dieta pobre em fenilalanina, a qual é fornecida pela mãe diariamente.

4. Duas crianças (gémeos) que requerem constantemente a atenção da educadora, estão frequentemente desatentos e por vezes são um pouco agressivas com as outras crianças.

3.1.9. Definição dos conteúdos e competências essenciais decorrentes da análise da turma

Para adequar o processo educativo às necessidades e à evolução das crianças e do grupo, teremos que *avaliar* o processo educativo e os seus efeitos, sendo para tal necessário tomar consciência da acção. Essa avaliação pode ser feita com as crianças e a nossa reflexão, a partir dos efeitos observados, vai permitir estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Torna-se então claro que a avaliação na educação pré-escolar não é a etapa final de todo o processo educativo, antes pelo contrário. A avaliação é responsável pelo diagnóstico inicial das capacidades e necessidades das crianças na primeira etapa do processo educativo; a observação ou análise da situação, é o suporte de todo o planeamento, e no decorrer da concretização da acção é constatado o processo evolutivo da criança, verificando se houve ou não, de facto, evolução naqueles pontos que constituíram os objectivos prioritários de todo o processo educativo.

Quadro 13: Observação e avaliação das necessidades do grupo



Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

3.1.9.1. *Diferenciação pedagógica*

Deve ser dada uma atenção individualizada a cada aluno; tratar os alunos de uma forma diferente, de acordo com as suas necessidades.

Ir ao encontro das diferentes formas de aprender dos alunos.

Ao ser feito este trabalho, vamos correr riscos, sair da norma, sem nenhuma certeza de ter razão ou chegar a resultados visíveis.

Isto porque:

Cada criança emerge de mundos marcados por diferenças sociais, económicas e culturais.

Cada criança tem um percurso de vida singular

Cada criança tem o seu próprio ritmo de aprendizagem

Os diferentes interesses, necessidades e motivações exigem planificações adequadas.

O saber é uma construção pessoal

Assim, a diferenciação deve ser prevista sempre que se considerar a desvantagem do ensino colectivo.

É importante salientar que considerando a educação pré-escolar como um processo que deve partir do que as crianças já sabem, as vantagens dos contactos e do trabalho em comum de crianças em momentos diferentes do desenvolvimento, com saberes e competências diversos, implicam que o educador organize o processo educativo de modo a que este responda às características e necessidades de cada criança, estimulando a sua evolução no grupo.

A intencionalidade educativa exige ao educador que reflecta sobre a sua acção e forma como a adequa às necessidades das crianças. Esta reflexão supõe planeamento, e por isso, verifica-se antes da acção; acompanha a acção no sentido de a adequar às propostas das crianças e de responder a situações imprevistas e realiza-se depois da acção de forma a tomar consciência do processo realizado e dos seus efeitos.

A avaliação é uma peça fundamental ao longo de todo o processo educativo porque como permite reconhecer a pertinência e sentido das oportunidades educativas proporcionadas, verificar se estas estimulam o desenvolvimento de todas e cada uma das crianças e alargam os seus interesses, desejo de aprender e curiosidade.

Deste modo a avaliação irá possibilitar ao educador saber se e como o processo educativo contribui para o desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, saber se o facto das crianças terem frequentado a educação pré-escolar teve de facto influência no seu desenvolvimento. Além disso, a avaliação permite ao educador corrigir e adequar o processo educativo à evolução das crianças e ir aferindo com os pais os seus progressos.

Quadro 14: Questionário da Avaliação do Projecto Curricular de Turma

Legenda: 1 (mau), 5 (muito bom)

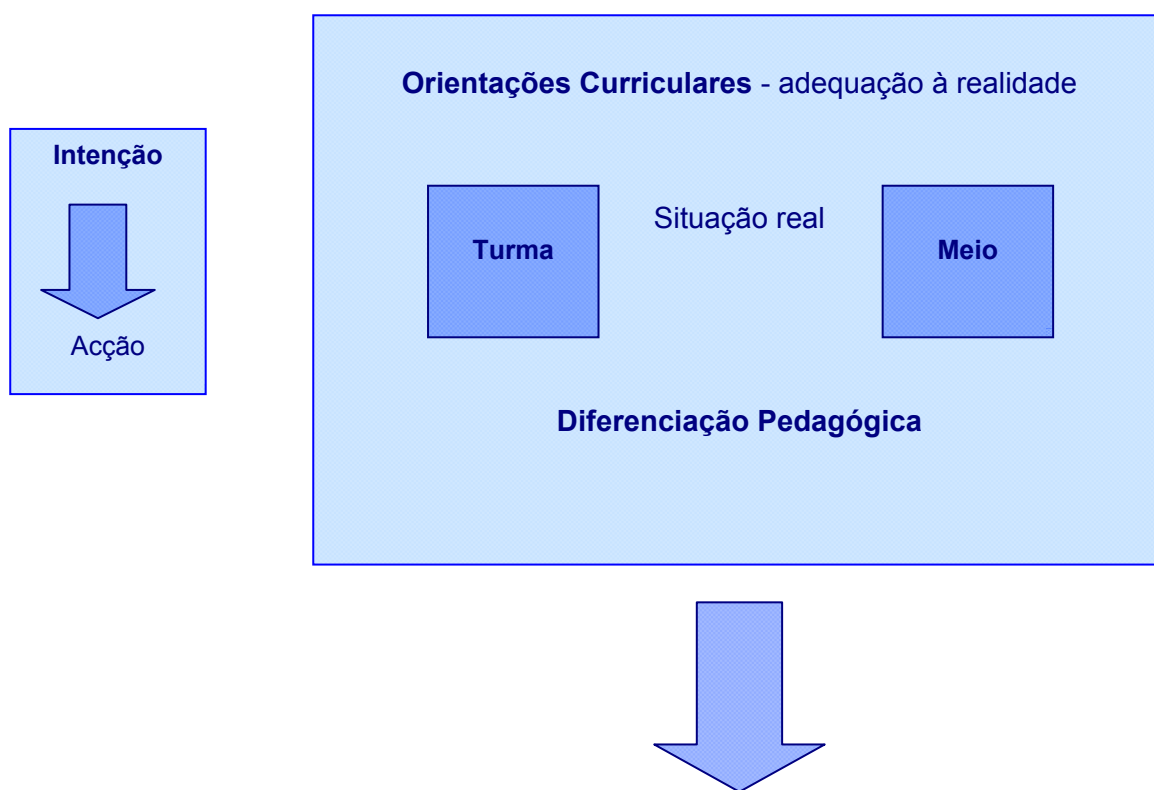
| Interdisciplinaridade | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Relacionamento entre aluno/professor | | | | | X |
| Relacionamento entre alunos | | | | X | |
| Relacionamento entre escola/meio envolvente | | | | X | |
| A planificação | | | | X | |
| Trabalho individualizado | | | | X | |
| A superação das dificuldades | | | | X | |
| Diferenciação pedagógica | | | | X | |
| A articulação dos conteúdos | | | | X | |
| As competências essenciais | | | X | | |
| As competências transversais | | | X | | |
| A avaliação diagnóstica | | | X | | |
| O reajustamento do P.C.T. face à avaliação | | | | X | |
| Avaliação global do projecto | | | | X | |
| Observações : | | | | | |

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

Pela análise da situação apresentada, a prioridade de intervenção pedagógica será ao nível da estimulação e desenvolvimento das competências cognitivas nomeadamente no que diz respeito à resolução de problemas (raciocínio), mas

também de desenvolvimento pessoal no que concerne à autonomia, lateralização, destreza manual e desenvolvimento relacional e social. Devemos então planear, definindo objectivos, que permitam através de actividades lúdicas, jogos didácticos, manuseamento e aprendizagem dos diversos materiais lógico – matemáticos; do estimular e favorecer a autonomia através das rotinas diárias; das actividades que impliquem a definição e utilização da mão directora (recorte, colagem, escrita, pintura, desenho, outros), favorecendo a destreza manual e a lateralização e ainda do desenvolvimento da formação pessoal e social, que essas dificuldades possam ser esbatidas e/ou ultrapassadas. Assim a Planificação elaborada para este ano lectivo e respectivo grupo de crianças tem que ter em consideração estes aspectos (áreas de conteúdo) e como tal devem ser delineadas estratégias (concretização da acção) para fazer face à situação apresentada.

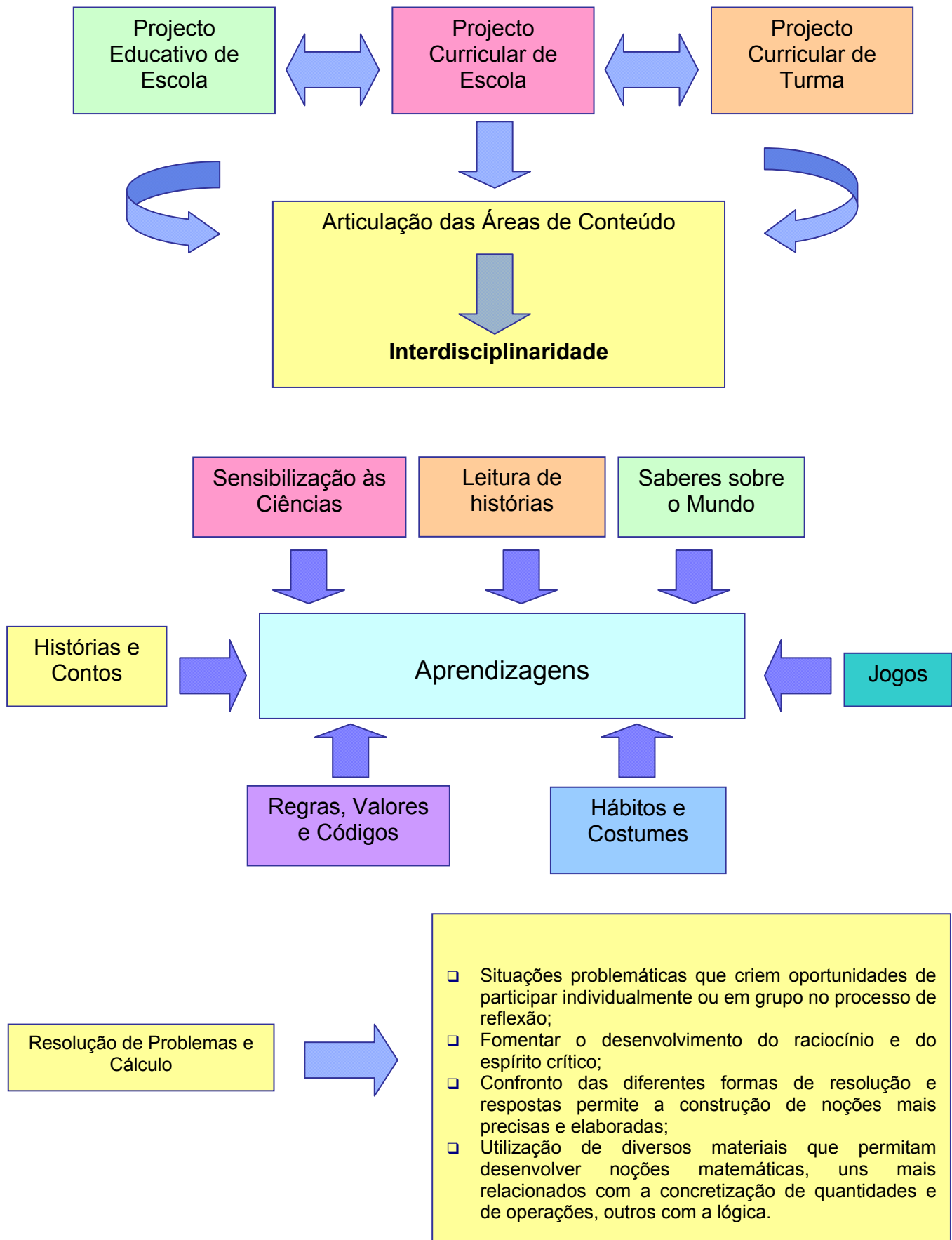
Quadro 15: Plano curricular de turma

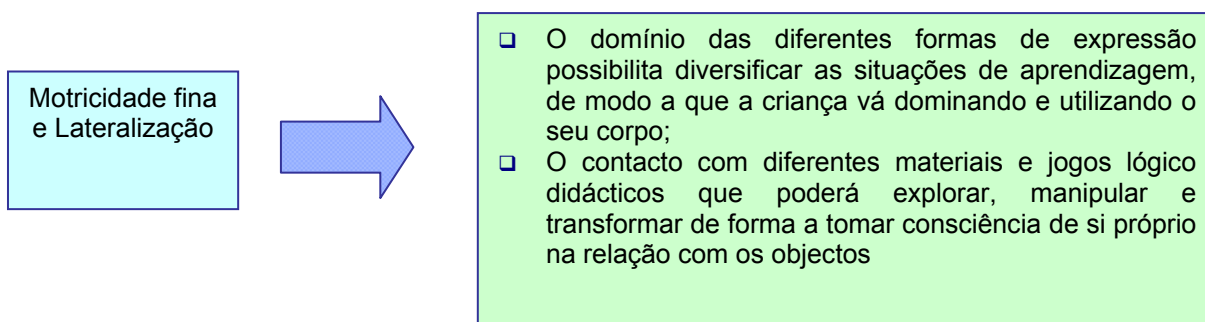
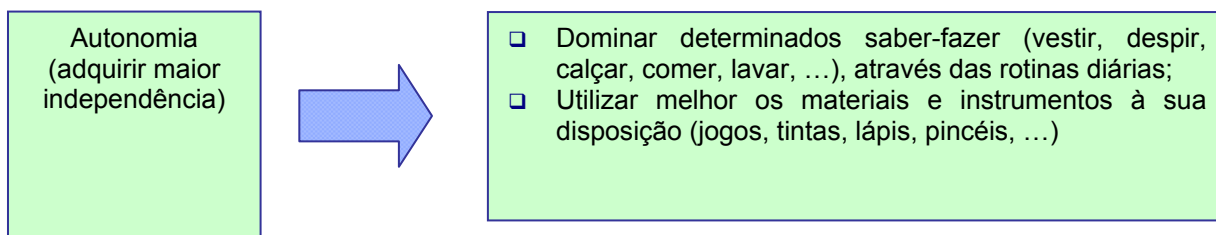


Escola de sucesso para todos e desenvolvimento de aprendizagens significativas

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

Quadro 16: Estratégias utilizadas





A construção de um ambiente relacional securizante, em que a criança é valorizada e escutada, contribui para o seu bem-estar e auto-estima. A relação que estabelecemos com cada criança, a forma como a valorizamos e respeitamos, estimula e encoraja os seus progressos, contribui para a sua auto-estima e constitui um exemplo para as relações que as crianças estabelecerão entre si.

Fonte: Projecto Educativo (2008/2009)

3.1.10. A participação actual, dos pais na escola.

Neste ponto do estudo de caso vamos descrever como os pais podem participar actualmente na vida escolar dos seus educandos no Jardim-escola em estudo.

É importante realçar que ao longo do ano lectivo 2008/2009 verificámos que os pais, sempre que foram solicitados, responderam com agrado e entusiasmo.

A participação dos pais na escola pode ser realizada de diferentes formas, sendo importante proceder à sua caracterização. Podemos considerar a participação dos pais como formal ou informal, activa ou passiva.

Vemos a participação como sendo formal quando é resposta a actividades propostas pela escola e informal quando se tratam de iniciativas isoladas promovidas pelos próprios pais.

Consideramos a participação como sendo activa, quando existe uma participação activa dos pais e passiva quando, mesmo estando presentes fisicamente, não participam activamente.

Naturalmente estes quatro conceitos de participação podem ser cruzados significando participações formais e informais que podem ser activas ou passivas.

Como participações formais destacamos:

* Tarefas de fim-de-semana que foram enviadas semanalmente, em que pais e filhos realizaram trabalhos que provaram terem sido elaborados com inspiração.

* Convites para a participação dos pais em actividades relacionadas com a sua área profissional. Apenas uma minoria aderiu.

Como participações informais destacamos:

* Alguns pais apresentaram propostas de actividades com bastante interesse. Os pais de uma criança organizaram um dia de actividades variadas com insufláveis. Ao longo desse dia todas as crianças do Jardim – Escola, puderam desfrutar dessas actividades.

* Os pais de uma outra criança convidaram o grupo onde o seu educando estava integrado para irem até à praia participar numa aula de surf, acompanhadas pelos pais e irmãos.

* Outros pais foram à escola fazer pequenas dramatizações de histórias com a colaboração dos filhos.

* O convite, feito pela mãe de uma criança, à Tuna Académica da Universidade de Seniores para ir à escola do seu educando cantar as Janeiras, procurando manter viva uma tradição que ainda hoje se realiza em alguns pontos do nosso país. Todas as crianças do Jardim – Escola assistiram.

Como participações activas destacamos:

* A colaboração dos pais na preparação dos fatos que foram utilizados na festa de Natal para a realização das representações alusivas ao período Natalício.

* Foi organizada uma festa de fim de ano por todo o corpo docente do Jardim – Escola onde os pais colaboravam numa “caça ao tesouro”, que se realizou no Jardim da Estrela sendo o ponto de encontro dentro das instalações do Jardim –

Escola. No período da manhã para as crianças da Pré-escolar e no período da tarde para os alunos do 1º ciclo. Cada criança acompanhada dos pais recebeu uma folha onde se encontravam as pistas para poder encontrar nove chaves, podendo uma delas abrir o cofre onde estava o prémio (uma visita ao Jardim Zoológico de Lisboa, para quatro pessoas). Foi com muito entusiasmo e alegria que todos participaram.

Como participações passivas destacamos:

Sempre que se são realizadas festas temáticas (festa de Natal, festa de Carnaval, festa de fim de ano) os pais compareceram mas de uma forma passiva, quase nunca para colaborar, mas sim para assistir ao que a escola programou.

* A escola programou para a festa de Natal temas diferentes para cada grupo. Todas as crianças participaram com poesias e pequenas dramatizações a que os pais assistiram. O grupo sobre o qual estamos a realizar o estudo de caso, representou uma pequena peça de teatro, baseada numa canção de natal “ A História do Rodolfo”. Todas as crianças participaram. Algumas crianças declamaram pequenos poemas de Natal.

* Para a festa de Carnaval o corpo docente organizou um desfile de máscaras com todas as crianças. Desta vez os pais puderam assistir ao cortejo que se realizou no exterior do Jardim – Escola.

* Foram realizadas duas reuniões ao longo do ano lectivo 2008/2009:

A 1ª Reunião (geral) de Pais, agendada para o mês de Setembro, onde foram comunicadas regras gerais de funcionamento do Jardim-Escola, foi feita com a apresentação de todo o corpo docente e professores responsáveis pelas actividades extra-curriculares. Estas são também nesta reunião formalmente apresentadas. Foi também entregue aos Pais e Encarregados de Educação um folheto do qual constam, de uma forma generalizada, todas as temáticas a serem abordadas ao longo do ano lectivo por cada classe.

A 2ª Reunião de Pais, realizada no início do 2º Período. Foi feita uma reunião de cada classe por dia. Nesta reunião, os docentes responsáveis por cada classe apresentaram, juntamente com o seu par pedagógico, todas as matérias abordadas de uma forma mais pormenorizada, com o objectivo de colocar os Pais e Encarregados de Educação o mais a par possível de todos os pontos trabalhados nas diferentes áreas curriculares.

Nas reuniões de pais estiveram presentes metade dos Encarregados de Educação que fazem parte desta comunidade escolar.

* Na festa de fim de ano, ao longo do dia, estiveram montadas barraquinhas com rifas, com algumas comidas e bebidas e com venda de livros que tem como fim lucrativo a OMEP. Esteve ainda uma barraquinha da Associação de Pais para venda de material (bibes e fatos de educação física) já usado por antigos alunos do Jardim-escola. Após terminar a caça ao tesouro, pais e filhos dirigiam-se ao Jardim – Escola onde decorreu uma demonstração de canto coral e de hipop, organizada pelos respectivos professores.

Os pais têm também a oportunidade de participar formalmente e activamente através da Associação de Pais e Encarregados de Educação que foi constituída em 17 de Setembro de 2003. No decorrer do ano lectivo de 2008/2009, ano em que estou a desenvolver o meu estudo, a APEEJE organizou duas actividades:

* Acção de Natal'08 – “Estou a partilhar”.

Cada aluno poderia colaborar com a oferta de um ou mais brinquedos, novos ou usados desde que se encontrem em bom estado, e devidamente embrulhados. As prendas foram colocadas junto à Árvore de Natal que estava na entrada do Jardim-Escola. No final, representantes de cada classe do jardim-escola, da APEE e do Jardim – Escola, ofereceram os presentes a crianças carenciadas.

* Gestos de Segurança – “Acção Sismos”

O Jardim – Escola contou com a presença de um monitor da Protecção Civil que realizou duas sessões de formação para professores e educadores, com a duração de 1 hora cada.

A Associação de Pais está neste momento inactiva, por demissão dos membros da direcção.

É de realçar o esforço e a vontade da escola, e dos pais, em participarem formal ou informalmente, de forma activa ou passiva, na escola e na vida escolar dos seus educandos. Verifica-se, no entanto, que a motivação e disponibilidade dos pais para uma participação activa (formal ou informal) é pequena, reagindo positivamente quando são estimulados pela escola. A participação passiva é mais elevada, principalmente nas “grandes actividades” de final de período ou em épocas festivas.

Pelo atrás referido, torna-se particularmente importante identificar novas formas que motivem uma maior participação activa dos pais na escola e na vida escolar dos seus educandos. Esta participação poderá ser formal ou informal (embora seja importante a existência de participações formais) feita na escola ou em casa, e contínua, mas sem ser demasiado intrusiva.

3.2. Análise dos resultados obtidos com as tarefas enviadas

A primeira tarefa foi enviada no dia 14 de Novembro de 2008 (sexta-feira) e pedia para:

- apanhar folhas secas do Outono e colar numa folha de forma a compor um lindo desenho.
- das vinte e oito crianças que formam o grupo, só duas não colaboraram.

A segunda tarefa foi enviada dia 21 de Novembro de 2008 (sexta-feira) e pedia o seguinte:

- numa folha, representar a Árvore Genealógica da minha família, até aos meus avós, utilizando fotografias ou desenhos dos meus familiares.
- das vinte e oito crianças que formam o grupo, sete não colaboraram.

A terceira tarefa foi enviada no dia 28 de Novembro de 2008 (sexta-feira) e pedia a colaboração dos pais para:

- com as molas da roupa de madeira, que junto envio (inteiras ou abertas), montar uma peça de mobiliário à escolha.
- das vinte e oito crianças que formam o grupo, quatro não colaboraram.

A quarta tarefa foi enviada no dia 12 de Dezembro de 2008 (sexta-feira) e solicitava os pais para:

- a realização de uma composição de recortes (revistas, diversos papeis, etc.) alusiva ao Natal.
- das vinte e oito crianças que formam o grupo, cinco não colaboraram.

A quinta tarefa foi enviada no dia 9 de Janeiro de 2009 (sexta-feira) e pedia para:

- participarem na realização de uma pesquisa na Internet sobre os animais mamíferos e suas características.
- das vinte e oito crianças que formam o grupo, dez não colaboraram.

A sexta tarefa foi enviada no dia 23 de Janeiro de 2009 (sexta-feira) e pedia:

- a elaboração de uma ave no suporte que der mais jeito.
- das vinte e oito crianças que formam o grupo, dez não colaboraram.

A sétima tarefa foi enviada no dia 6 de Fevereiro de 2009 (sexta - feira) e pedia:

- a elaboração de uma pequena história sobre os peixes. Pode ser em texto, banda desenhada ou onde a criatividade chegar.
- das vinte e oito crianças que formam o grupo, sete não colaboraram.

A oitava tarefa foi enviada no dia 13 de Março de 2009 (sexta-feira) e solicitava a colaboração dos pais para:

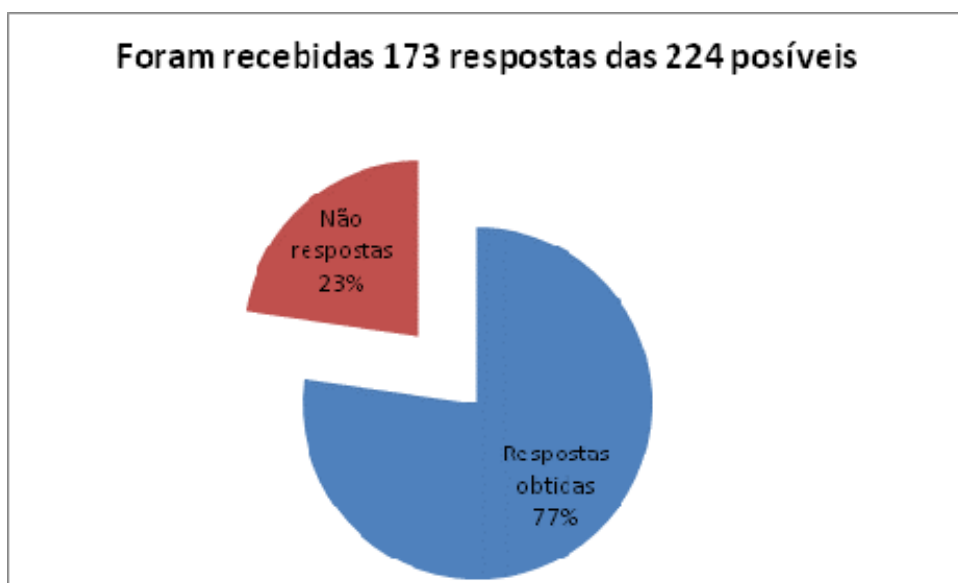
- contribuir com uma plantinha (num vaso pequenino) para a construção de um jardim de interior que estamos a fazer no nosso salão.
- das vinte e oito crianças que formam o grupo, seis não colaboraram.

A análise da participação permite observar algumas conclusões relevantes:

- A participação foi elevada tendo sido obtidas 77% das respostas possíveis (Gráfico 1).
- O número de respostas por tarefa variou entre 26 e 18 (Quadro 2). O maior número foi obtido na 1ª tarefa e o menor nas tarefas enviadas no início de Janeiro. Tal pode permitir afirmar que o entusiasmo inicial foi muito elevado com adesão da grande maioria dos pais. Nas tarefas seguintes o número de respostas manteve-se elevado, tendo apenas sido inferior após as férias de Natal. Tal poderá significar que este é um período com menor disponibilidade (também mental) dos pais devido ao regresso pós férias e ainda ser um período com algumas festas como o Dia de Reis. Após este período o número de respostas voltou a subir, terminando em linha com a média de 22 respostas (Gráfico 2).

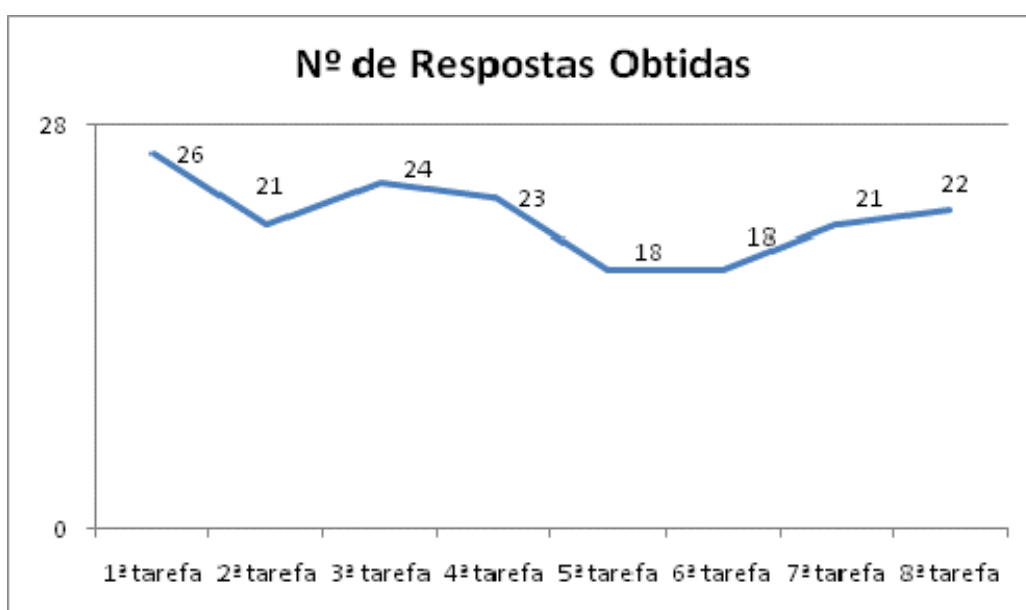
- É importante realçar a fidelidade às respostas. Assim, 86% das famílias enviaram respostas a todas as tarefas e 14% nunca enviaram respostas. Esta análise permite reforçar a validade destas acções pois 75% das não respostas devem-se a famílias que não mostram interesse numa participação activa com a escola, como é observado durante o ano lectivo.

Gráfico 1: Respostas obtidas vs Respostas possíveis



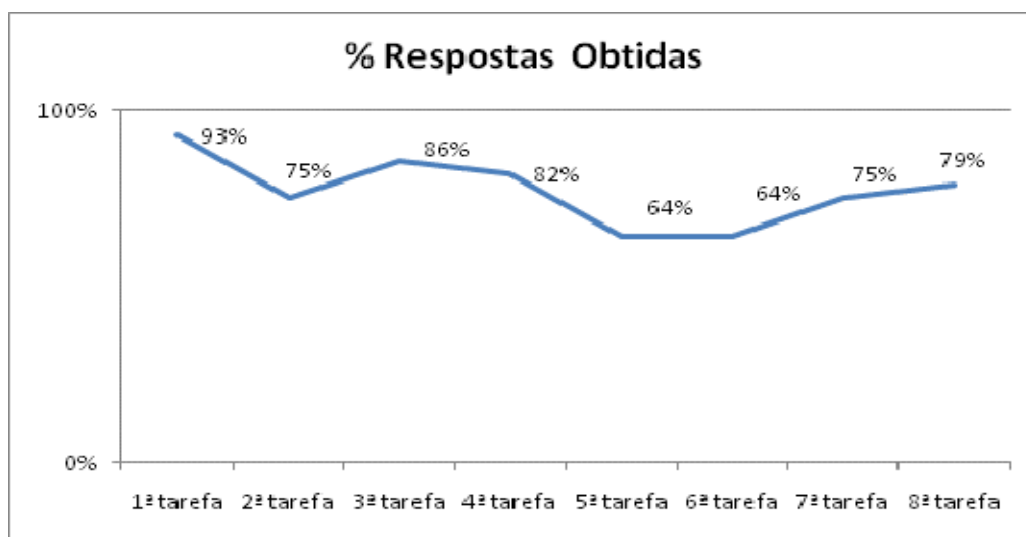
Fonte: autoria própria (2009)

Gráfico 2: Evolução das respostas obtidas



Fonte: autoria própria (2009)

Gráfico 3: Evolução em % das respostas obtidas



Fonte: autoria própria (2009)

Gráfico 4: Evolução das respostas obtidas. Variação vs a média



Fonte: autoria própria (2009)

Como conclusão, consideramos poder concluir que, quando motivados, a maioria dos pais participa activamente na escola e na educação do seu educando, sendo, para tal, importante propor acções adequadas a um envolvimento familiar, também, fora do contexto escolar.

Consideramos, no entanto, que a técnica de recolha de dados utilizada como as “Tarefas de fim-de-semana” devem funcionar em simultâneo com outras, evitando

que se tornem repetitivas e cansativas, mas, evitando também, a sobreposição de demasiadas acções para o tempo disponível de colaboração. Tempo físico e mental.

3.3. Análise dos resultados obtidos com as entrevistas feitas aos pais

Neste ponto pretendemos realizar uma análise das entrevistas realizadas. A transcrição das mesmas pode ser lida no Anexo IV.

Foram realizadas cinco entrevistas num total de nove pais (quatro casais e uma mãe). A escolha dos respondentes foi feita pelo autor com base na sua opinião sobre a disponibilidade dos mesmos para responderem de forma aprofundada e séria às questões colocadas.

É importante recordar que a realização das entrevistas teve como principais objectivos (1) identificar variáveis que na opinião dos pais são importantes e condicionantes da sua participação na escola e, (2) com base nas variáveis encontradas, adequar o questionário a realizar junto de todos os pais de alunos da turma que permita verificar a sua fiabilidade e aplicar a análise factorial e correlacional.

As entrevistas foram realizadas no Jardim-escola, em período sem aulas e apenas com a presença dos pais entrevistados.

As entrevistas foram gravadas, com a prévia autorização dos pais, tendo sido posteriormente transcritas, permitindo, desta forma, uma análise mais cuidada das mesmas.

Para a condução das entrevistas foi utilizado um guião estruturado com oito questões que pretendem abordar os seguintes temas:

- O nível e adequação da actual participação dos pais na escola
- O tipo de acções que podem ser desenvolvidas para promover uma maior participação dos pais na escola
- Qual a importância da participação dos pais como contributo para um melhor rendimento escolar do seu educando

- A importância da troca de informação, activa, entre a escola e os pais. A relevância do saber ouvir.
- Como se manifesta o educando ao ter conhecimento da participação activa dos pais na escola

A análise da informação obtida permite aferir que existem alguns temas importantes e consensuais para os pais entrevistados:

1. A pouca participação e presença física dos pais na escola.
2. A maior disponibilidade para realizar actividades fora da escola em conjunto com o seu educando.
3. A disponibilidade para a participação física em alguns eventos durante o ano escolar. Poucos e com relevância.
4. A necessidade de existir uma boa comunicação, também formal, nos dois sentidos, entre a escola e os pais.
5. O orgulho que os educandos sentem com a participação activa dos pais na sua vida escolar.
6. O pouco conhecimento dos regulamentos escolares, mas reconhecimento da sua importância.

Em seguida ilustramos cada um dos pontos anteriores através de expressões referidas pelos pais:

1. A pouca participação e presença física dos pais na escola

“...os professores não incentivam tanto a participar e depois os pais acabam por se retrair...”

“... É assim, acho que hoje em dia com a vida que os pais têm profissionalmente não se dedicam tanto com essa preocupação, há muito aquela coisa de o vir buscar e de o vir pôr mas depois o envolvimento no meio escolar não existe muito...”

“... Eu também acho que os pais participam muito pouco na vida da escola e não participam porquê? Não é que eles não queiram mas a vida não lhes permite...”

“... Eu acho que participam muito menos do que deviam...”

“... Acho que participam razoavelmente pouco...”

“... Em geral acompanham pouco, deviam acompanhar mais...”

“...Eu acho que participam pouco...”

2. A maior disponibilidade para realizar actividades fora da escola em conjunto com o seu educando

“... Eu acho que por um lado as actividades...e vou referir aquela que até foi este fim-de-semana e outras pequenas actividades em que são feitas com os pais, acho que são coisas que motivam, motivam o pai para fazer o melhor, motivam a relação com a criança e depois com a escola...”

“...O pai não tanto, mas gosta, tanto é que ontem não conseguimos acabar o trabalho e eu disse agora temos que explicar à professora Mariana que não acabámos o trabalho, e ela disse-me, mas amanhã eu já não tenho soninho e acabamos, está bem amanhã acabamos mas temos que dizer à professora que não acabámos porque estavas cansada, ela gosta da participação...”

“...Então acha que é importante fazer estas coisas, estas tarefas de fim-de-semana? Acho muito importante, eu adoro, estou a adorar...”

“...acho que cada vez mais estão a envolver os pais em coisas que eu acho que são importantes, em pequenos trabalhos ao fim de semana, os miúdos gostam imenso, e eu acho que isso é muito importante até para os pais perceberem o que é que elas estão a fazer e porquê...”

“...na primária eu acho que é importante, apesar de aqui não haver, que existam trabalhos de casa ao fim de semana...”

“...durante uma semana tivemos o caderno em casa em que tínhamos que fazer mais um capítulo da história e também com elas portanto com ideias de toda a gente lá de casa...com desenhos, com balões, colagens...”

“... tentar estimulá-las em casa um bocadinho fora de horas e normalmente ao fim de semana...”

“...estudamos com ela porque ela gosta dos poemas, portanto vamos tentando acompanhar os interesses específicos delas...”

3. A disponibilidade para a participação física em alguns eventos durante o ano escolar. Poucos e com relevância.

“...coisas que podem ser feitas desde reuniões, reuniões com pais, encontros em que se possa talvez partilhar...”

“...organização de eventos trazendo os pais à escola...”

“...Nos dias festivos, acontecimentos desportivos, visitas de estudo com os pais...”

“... Também uma aula dada pelos pais, por exemplo...”

“...os pais puderem ir dar uma aula, falarem de temas específicos, por exemplo falar da sua profissão...”

“...A hora é importante para a participação isso sem dúvida...Eu penso que a partir das seis...”

“...se é o participar, o estar presente, sei lá, com acções de dar uma aula, de estar presente em actividades junto com professores e escolas...”

“...mas o facto de dar a possibilidade de pelo menos uma vez por ano, acho que temos três momentos desses ao longo do ano, mas um deles é mesmo um convite explícito que é feito aos pais, de virem dar e participar ou dar uma aula e isso tanto melhor...”

“...organização de eventos que tragam os pais à escola em dias festivos, acontecimentos desportivos, visitas de estudo com os pais ou outros, e convites feitos aos pais para irem à escola dos filhos falar sobre temas específicos, como por exemplo a sua profissão...”

“...por exemplo vir buscar ou vir trazer uma vez para realmente perceber o que é que se passa...”

“...o vir cá pelo menos uma a duas vezes por semana acho que é fundamental, porque senão também não se percebe realmente a dinâmica...”

“... aulas dadas pelos pais, é uma coisa que já se faz, eu o único modelo que vi noutra escola é um género de um open day...”

“... imagine a festa do natal ou a festa...eu lembro-me de uma festa de natal em que eu pertencia à associação de pais e nessa altura nós ajudámos, mas

ajudámos de uma forma fechada porque foi só a associação, eu acho que poderia estar aberto a todos os pais, quer dizer quem quiser participar, vender rifas, trazer qualquer coisa...”

“...o dar uma aula também acho engraçado se for virado talvez para a profissão do pai ou da mãe...”

“... eu acho que actividades conjuntas acabam por ser mais estimulantes porque estão vários pais, do que estas actividades isoladas, por exemplo todos a pintar um muro, todos a...”

“...acções que sejam precisas fazer na escola porque de certeza que há quem colabore, acho que é bom, é positivo, acho que é bom os filhos verem que os pais estão a fazer coisas na escola, acho que tudo isso é positivo...”

“...a escola tem tido algumas iniciativas positivas, como aqueles dias em que os pais podem vir participar com qualquer coisa específica ou darem uma lição, esses dias dos pais para mim são importantes...”

“...Acho que deveriam haver reuniões de turma em que estivéssemos mais próximos...um grupo em que estivéssemos mais próximos de professores...”

“...Eu conhecia uma mãe que era médica e que foi uma vez dar aula na turma da filha...”

“...não quer dizer que o trabalho não seja dos pais, mas a provocação tem que vir da escola, a escola é que sabe fazê-lo, por exemplo com esta ideia de, que tal virem cá dar uma aula, o trabalho é dos pais mas a provocação e a direcção do tema tem que ser dada pela escola...”

4. A necessidade de existir uma boa comunicação, também formal, nos dois sentidos, entre a escola e os pais

“...os pais acabam por participar mais porque também são incentivados a isso...”

“... muitas vezes existem regras ou falta de esclarecimento, os professores não incentivam tanto a participar e depois os pais acabam por se retrair...”

“...chamar os pais e reuni-los todos, talvez falar, debater ideias...acho que devia haver mais...”

“...acho que o participar de todos os pais poderia dar espaço a novas ideias e novas situações que poderiam ser giras...”

“...reuniões em que os pais possam dar uma sugestão...”

“...a hora é importante para a participação isso sem dúvida...eu penso que a partir das seis é quando normalmente as pessoas estão mais disponíveis”

“... a escola deve ouvir os pais, mas deve haver um feedback também porque muitas vezes há questões que os pais colocam que são preocupações e acabam por não ser...”

“...mas esse diálogo entre a escola e os pais ou associação, acho que é importante até para afinar e também para desdramatizar algumas ideias que os pais têm...”

“...devem também criar novos espaços para que os pais também possam intervir mais na participação da escola...”

“... e até podem haver debates sobre isso e esta escola até tem espaço aqui no museu...”

“...Claro que eu considero isso (a escola ouvir os pais) agora era importante que os pais primeiro que tudo tivessem consciência que temos que fazer um movimento, tomar iniciativas e participar...”

“...Claro que sim (a escola devia ouvir os pais) ...”

“...Quando eles (os pais) dizem alguma coisa é porque sentem que há necessidade disso, pode haver alguma lacuna...”

“...mas podíamos ter um bocadinho mais informação sobre...não sei se calhar ainda não tivemos problemas com nenhuma, se calhar pais que tenham algum problema específico com alguma criança são alertados para isso...”

“... Eu acho que sim que deve ouvir (escola deve ouvir os pais ou a associação de pais quanto às ideias que têm acerca da sua participação) ...”

“...não deve ouvir (mais os pais do que a associação) se houver uma associação de pais que seja representativa de um número significativo de pais e que a coisa funcione dentro do regulamento acho útil...”

“...os pais podem comunicar à escola ou à associação...isso é regime livre, mas acho que depois se a escola tem um conjunto de ideias formatadas deve apresentá-la aos pais e não à associação de pais...”

“...a dificuldade que eu senti, mais até o ano passado, foi em poder falar com a professora sempre que queria ou...”

“...não existe uma política de porta aberta ou se existe é com um formalismo...”

“...a participação que eu conheço dos pais na escola são aquelas reuniões anuais e eu acho que são terrivelmente destrutivas...”

“...acho que deveriam haver reuniões de turma em que estivéssemos mais próximos...um grupo em que estivéssemos mais próximos de professores...”

“...claro que sim (deve ouvir os pais ou a associação de pais), a questão é como é que se consegue fazer isso de forma útil, tem que ser muito bem direccionado...”

“...não ser uma reunião em que se está a falar de...da cerca que está partida...”

5. O orgulho que os educandos sentem com a participação activa dos pais na sua vida escolar

“...eu penso que ela gosta, até agora pareceu-me sempre que sim...”

“...sinto que ela gosta...”

“...sim, eu digo-lhe, falei com a professora Mariana...e ela pergunta-me, o que é que ela disse? Sim, com alegria...”

“...mas normalmente eu digo tudo o que aconteceu ela parece-me contente por eu vir, quando vim nos anos dela ela gostou imenso e portanto também noto que ela gosta que eu participe mais...”

“... ficam muito orgulhosas e muito felizes por verem que os pais estão a participar, dou um exemplo de um ano que acho que foi com a Catarina, acho que foi há dois anos, em que na escola acabou por se decidir que não haveria aquele dia propriamente definido como o dia do pai na escola mas seriam os pais que dentro de um determinado período se iriam voluntariar para vir à

escola fazer uma actividade, nesse ano numa turma de vinte e cinco crianças nós fomos acho que os segundos pais que vieram, portanto durante todo o ano lectivo, para a minha filha foi um orgulho sentir que os pais dela fizeram parte do grupo e tiveram a preocupação de ir, de preparar uma aula de encontro aquilo que eles estavam a dar, na altura estavam a dar os planetas, estavam a falar do universo...e nós fizemos uma pequena encenação e ela ficou extremamente contente...”

“...depois também tem o seu reflexo e é sempre motivo de graça, ainda agora quando vim aqui aos anos da Catarina, no dia 24 de Outubro, houve quem me chamasse Galileu, eu só vejo isto com orgulho e com o sentido de graça e de marca que ficou...”

“...ficam muito contentes, eu por exemplo lembro-me quando uma mãe veio dar uma aula...”

“...de uma forma positiva, aliás elas próprias eu lembro-me que quando foi a altura de dar as aulas elas estavam sempre a dizer, já veio a mãe de uma aluna, já veio o não sei quê, ou seja, estão à espera da vez...e é um dia diferente para eles, eu noto que eles gostam bastante e depois ficam contentes quando já foi a nossa vez, eu por acaso ainda nunca vim, veio a Marta duas vezes...”

“...eu acho que sim, gostaram de saber que nós viemos...mas também não em demasia porque gostam de ter aqui o espaço delas, não gostam de contar tudo...”

“...gostam de saber que nós tivemos uma reunião com a professora, isso é o maior prestígio que nós podemos ter...ficam orgulhosos, acham o máximo...”

6. O pouco conhecimento dos regulamentos escolares, mas reconhecimento da sua importância

“...da legislação da associação de pais confesso que não sei nada...”

“...já me preocupei, já li algumas coisas agora se tenho um conhecimento profundo, não tenho, sobre os encarregados de educação aí já tenho algum é óbvio, agora das associações de pais...”

“...mas acho que sim que deve haver um conhecimento da legislação por parte dos pais tanto das associações como dos encarregados de educação, mas eu pessoalmente sou mais da parte do encarregado de educação e das obrigações e das legislações que nos apoiam e dos deveres que nós temos...”

“...Eu tenho algum porque como pertenci à antiga associação de pais, à anterior associação de pais que ainda é a actual aliás, só alguns elementos é que mudaram, tive que ter algumas noções da legislação, nomeadamente foi preciso para alguns casos...”

“...Sei que há legislação sobre isso...”

“...Da legislação eu até sou capaz de ter algum, tinha até um ficheiro com isso...”

“...eu aqui há dois anos atrás fui tirar uns documentos e dei uma vista de olhos mas...”

“...da legislação não, mas tenho conhecimento dos estatutos da escola que li...”

“...não, assim imediatamente não mas gostava de ficar a pensar sobre o assunto e se tiver...”

3.4. Análise da informação obtida com o envio do questionário

Foram obtidas 48 respostas ao questionário, representando 92,3% dos questionários enviados. Para um nível de confiança de 95% o erro de amostra é de 4%. Estes resultados validam a análise dos dados obtidos, sabendo, como já referido, que a população em estudo não pretende representar o universo dos pais em Portugal com educandos de 4 e 5 anos. No entanto, sendo o objectivo desta análise quantitativa em primeiro, validar instrumentos que possam ser utilizados em futuros trabalhos de investigação sobre este tema, consideramos que os resultados aportam conclusões válidas.

Começamos por avaliar a fiabilidade da escala utilizada no questionário através do cálculo do Alfa de Cronbach.

O Alfa de Cronbach é uma das técnicas mais utilizadas para estimar a consistência interna de um instrumento de medida. O coeficiente varia entre 0 e 1, sendo que um valor mais elevado, demonstra uma maior consistência interna (Fortin, 2003).

Murteira (1993), Fortin (2003) e Fonseca e Martins (1996), referem que uma escala que apresente um valor para o coeficiente superior a 0,7 é um instrumento fiável para medir o objecto em estudo.

Recordar que o questionário foi desenvolvido com base em outros já existentes, identificamos trabalhos de investigação, com ou sem questionário, dos quais destacamos: Questionário de Envolvimento Parental na Escola (Pereira, 2002), Processo de Auto-Avaliação. Inquérito aos Pais (Associação de Jardim Escolas João de Deus, 2009), O envolvimento dos pais na educação dos seus filhos (Cortesão e Stoer, 2005), Relação Família Escola (Simões, 2006), Investimento das famílias na escola (Diogo, 2008), Participação organizacional e educativa dos pais na escola do 1º ciclo do ensino básico: potencialidades e limites (Lopes, 2006) complementado com a informação obtida através de entrevistas em profundidade com pais e conhecimento prático da autora. Antes de ser aplicado foi validado por três pedagogos de reconhecido mérito e pré testado junto de dez respondentes. Esta fonte de recolha de dados, permitiu validar, devidamente, o questionário, contribuindo para uma boa fiabilidade e consistência do mesmo.

Para o estudo de fiabilidade da escala e sua consistência interna, utilizou-se o coeficiente *Alpha* de Cronbach utilizando o programa SPSS para Windows, versão 14.0

Os valores obtidos são os seguintes:

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|------------------|------------|
| 0,748 | 21 |

O valor de *alpha* obtido é de 0.748 é elevado e superior a 0,7 significando uma boa fiabilidade do questionário. Verifica-se também os valores de *alpha* eliminando cada um dos itens em estudo, bem como a correlação do item com o total da escala.

O índice discriminante indica a correlação do item com o total da escala. O valor de alfa eliminando o item indica o valor de fiabilidade da escala total obtido sem considerar o item em questão. Esta análise permite depurar a escala, eliminando eventuais itens que não são relevantes para o estudo.

No nosso caso demonstra-se que a eliminação de um item não origina diferenças significativas no valor do alfa global, razão pela qual decidimos manter todos os itens.

Item - Total Statistics

| | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Corrected Item-Total Correlation | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| P3R | 59,9688 | 25,789 | ,466 | ,724 |
| P4R | 61,2583 | 28,279 | ,190 | ,746 |
| P5R | 61,4708 | 27,575 | ,229 | ,744 |
| P6R | 59,5917 | 28,309 | ,249 | ,742 |
| P7R | 59,9875 | 25,109 | ,592 | ,714 |
| P8R | 59,9458 | 26,140 | ,385 | ,731 |
| P9R | 59,4042 | 28,589 | ,284 | ,741 |
| P10R | 60,2792 | 26,348 | ,390 | ,731 |
| P11R | 60,1750 | 24,405 | ,634 | ,708 |
| P12R | 60,7688 | 26,240 | ,505 | ,723 |
| P13R | 60,5146 | 26,132 | ,421 | ,728 |
| P14R | 61,0875 | 28,842 | ,127 | ,749 |
| P15R | 61,2583 | 29,232 | ,089 | ,750 |
| P16R | 60,5771 | 29,067 | ,051 | ,756 |
| P17R | 59,5083 | 27,462 | ,468 | ,731 |
| P18R | 59,5083 | 27,577 | ,391 | ,734 |
| P19R | 60,2167 | 26,729 | ,280 | ,741 |
| P20R | 59,5917 | 29,041 | ,037 | ,759 |
| P21R | 59,4667 | 29,393 | ,053 | ,751 |
| P22R | 60,6542 | 25,953 | ,381 | ,732 |
| P23R | 59,9333 | 28,537 | ,108 | ,753 |

Análise factorial

Com o objectivo de simplificar os dados, reduzindo o número de variáveis utilizadas para descrever a amostra e validar, ou identificar, factores, aplicamos a análise factorial. A redução das variáveis foi feita considerando as correlações existentes entre as mesmas. Através do modelo é possível identificar grupos de factores correspondentes aos dados que explicam as correlações.

A análise factorial foi realizada utilizando o programa SPSS para Windows, versão 14. Utilizou-se o método de extracção em Componentes Principais, fazendo-se uma rotação Varimax aos factores.

Antes de realizar a análise factorial é importante verificar se os dados obtidos adequam-se a uma análise deste tipo. O resultado obtido é:

KMO and Bartlett's Test

| | | | |
|--|-------------------|------|---------|
| Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy. | | | 0,347 |
| Bartlett's Test of Sphericity | of Approx. Square | Chi- | 214,125 |
| | df | | 210 |
| | Sig. | | 0,408 |

A medida de Kaiser-Meyer-Olkin indica a proporção de variância na amostra que pode ser devida a factores correspondentes. Valores próximos de 1 revelam que a análise factorial pode ser importante para a análise dos dados. Valores inferiores a 0,5 indicam que não existe relevância em aplicar a análise factorial (Fortin, 2003, Murteira, 1993 y Fonseca y Martins, 1996).

O teste de Bartlett é utilizado para verificar se as variáveis são independentes entre elas, sendo que um valor inferior a 0.05, indica, com elevada probabilidade, que as

variáveis não são independentes. Um valor superior a 0.10 indica que os dados não são ajustáveis à análise factorial.

No nosso estudo os indicadores não são favoráveis à aplicação da análise factorial. A razão deve-se à amostra reduzida que não permite avaliar uma significativa correlação entre as variáveis e agregá-las em factores.

No entanto, consideramos que é relevante apresentar a análise de factores realizada, pois, sendo de interpretação muito lógica, pode contribuir como base de trabalho para futuros trabalhos de investigação que utilizem metodologias de recolha de dados quantitativas e com amostras estatisticamente significantes. Assim, são identificados oito factores que no total explicam 72,5% da variância (Tabela 1).

Tabela 1: Factores identificados

| Component | Initial Eigenvalues | | | Extraction Sums of Squared Loadings | | | Rotation Sums of Squared Loadings | | |
|-----------|---------------------|---------------|--------------|-------------------------------------|---------------|--------------|-----------------------------------|---------------|--------------|
| | Total | % of Variance | Cumulative % | Total | % of Variance | Cumulative % | Total | % of Variance | Cumulative % |
| 1 | 4,246 | 20,219 | 20,219 | 4,246 | 20,219 | 20,219 | 2,807 | 13,366 | 13,366 |
| 2 | 2,359 | 11,234 | 31,453 | 2,359 | 11,234 | 31,453 | 2,700 | 12,859 | 26,225 |
| 3 | 2,046 | 9,741 | 41,194 | 2,046 | 9,741 | 41,194 | 1,849 | 8,805 | 35,030 |
| 4 | 1,628 | 7,752 | 48,946 | 1,628 | 7,752 | 48,946 | 1,778 | 8,466 | 43,496 |
| 5 | 1,501 | 7,145 | 56,092 | 1,501 | 7,145 | 56,092 | 1,768 | 8,419 | 51,915 |
| 6 | 1,259 | 5,997 | 62,088 | 1,259 | 5,997 | 62,088 | 1,548 | 7,370 | 59,285 |
| 7 | 1,132 | 5,391 | 67,480 | 1,132 | 5,391 | 67,480 | 1,418 | 6,752 | 66,037 |
| 8 | 1,050 | 4,998 | 72,478 | 1,050 | 4,998 | 72,478 | 1,353 | 6,441 | 72,478 |
| 9 | 0,953 | 4,539 | 77,017 | | | | | | |
| 10 | 0,829 | 3,947 | 80,964 | | | | | | |
| 11 | 0,703 | 3,348 | 84,312 | | | | | | |
| 12 | 0,644 | 3,067 | 87,379 | | | | | | |
| 13 | 0,571 | 2,719 | 90,098 | | | | | | |
| 14 | 0,549 | 2,612 | 92,710 | | | | | | |
| 15 | 0,409 | 1,946 | 94,656 | | | | | | |
| 16 | 0,344 | 1,638 | 96,294 | | | | | | |
| 17 | 0,248 | 1,179 | 97,473 | | | | | | |
| 18 | 0,232 | 1,104 | 98,577 | | | | | | |
| 19 | 0,152 | 0,722 | 99,299 | | | | | | |
| 20 | 0,112 | 0,534 | 99,833 | | | | | | |
| 21 | 0,035 | 0,167 | 100,000 | | | | | | |

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Fonte: autoria própria (2009)

Para a obtenção dos 8 factores faz-se uma rotação dos mesmos. A obtenção inicial dos factores pode ser de difícil interpretação devido ao posicionamento dos itens. Em alguns casos um item tem graus elevados de correlação com mais de um factor, causando dúvidas sobre onde deve estar incluído. Esta situação é solucionada através da rotação *Varimax* que tem como objectivo garantir que cada variável apenas tenha uma correlação elevada com um dos factores. No nosso caso é relevante referir o elevado grau de correlação obtido em todos os itens, significando uma elevada consistência dos factores. Esta é a razão pela qual consideramos importante incluir esta análise no nosso trabalho.

No final a matriz dos componentes é a seguinte:

Tabela 2: Matriz de componentes

| | Rotated Component Matrix(a) | | | | | | | |
|---|-----------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | Component | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Conhece o funcionamento da Escola? | 0,798 | 0,140 | 0,326 | -0,063 | -0,015 | 0,019 | 0,085 | 0,001 |
| Procura manter-se informado sobre o regulamento interno da Escola? | 0,786 | 0,073 | -0,022 | -0,006 | 0,098 | -0,012 | -0,200 | 0,235 |
| Como Encarregado de Educação acha que é assíduo às reuniões que a Escola marca? | 0,585 | 0,188 | 0,143 | 0,212 | -0,112 | 0,204 | -0,137 | 0,234 |
| Considera que os Encarregados de Educação são ouvidos quando dão opiniões? | 0,526 | 0,239 | 0,123 | -0,312 | -0,062 | 0,058 | 0,517 | -0,078 |
| Quando há algum problema com o seu educando na escola, procura manter-se informado? | 0,498 | 0,458 | -0,276 | 0,035 | 0,251 | -0,223 | -0,012 | -0,290 |
| Conversa com o seu educando acerca do que se passa na escola e do que lá fez e aprendeu? | 0,075 | 0,825 | 0,151 | -0,094 | 0,217 | -0,103 | 0,086 | 0,060 |
| Partilha e valoriza, com o seu educando, os seus progressos de aprendizagem? | 0,133 | 0,777 | 0,019 | -0,092 | 0,094 | -0,045 | 0,132 | -0,075 |
| Toma a iniciativa de pedir informações sobre os progressos / dificuldades do seu educando? | 0,138 | 0,577 | -0,104 | 0,201 | -0,085 | 0,015 | -0,121 | 0,355 |
| Está informado acerca das aprendizagens / competências que o seu educando necessita, para assim dar maior apoio em casa? | 0,427 | 0,527 | 0,280 | 0,090 | -0,046 | 0,405 | 0,173 | -0,201 |
| Pensa que os Encarregados de Educação procuram realizar com o seu educando tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que sabem que ajudam nas aprendizagens? | 0,300 | 0,403 | 0,224 | 0,326 | -0,253 | -0,080 | 0,193 | -0,095 |
| Considera que a escola tem os horários adequados para o atendimento e reuniões de pais e encarregados de educação? | 0,218 | -0,009 | 0,794 | 0,305 | -0,022 | -0,080 | -0,015 | -0,133 |
| Pensa que os Encarregados de Educação estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula (ex. ler histórias às crianças, mostrar os seus saberes e experiências das suas profissões)? | 0,182 | 0,203 | 0,688 | -0,061 | 0,107 | 0,048 | 0,174 | 0,235 |
| Considera que a participação dos pais e encarregados de educação na escola está relacionada com o sucesso escolar? | -0,199 | -0,165 | 0,514 | -0,119 | 0,411 | 0,456 | 0,028 | 0,236 |
| Pensa que os Encarregados de Educação são assíduos às actividades para Pais que a escola organiza? | -0,253 | 0,206 | 0,203 | 0,721 | -0,034 | 0,042 | -0,183 | -0,098 |
| Pensa que os Encarregados de Educação dão ideias para organizar actividades? | 0,317 | -0,372 | -0,029 | 0,687 | 0,022 | -0,270 | 0,088 | 0,057 |
| Costuma intervir activamente nas reuniões de Pais e Encarregados de Educação? | 0,043 | -0,066 | -0,006 | 0,579 | -0,213 | 0,192 | 0,437 | 0,300 |
| A sua relação com a Escola é boa? | 0,102 | 0,189 | -0,082 | 0,034 | 0,843 | 0,273 | 0,136 | -0,087 |
| Considerando que a função da escola é educar e ensinar, pensa que é imprescindível o envolvimento dos encarregados de educação nestas funções? | -0,037 | 0,063 | 0,186 | -0,127 | 0,779 | -0,246 | -0,101 | 0,025 |
| O seu educando fica feliz ao saber que os pais participam activamente no seu dia a dia escolar? | 0,084 | -0,099 | -0,026 | -0,026 | -0,003 | 0,896 | 0,032 | -0,046 |
| Pensa que os Encarregados de Educação quando sabem que se vão realizar determinadas actividades com as crianças (visitas de estudo, passeios, outros) oferecem a sua ajuda? | -0,187 | 0,116 | 0,088 | 0,053 | 0,062 | 0,015 | 0,821 | 0,080 |
| Vai com alguma frequência à direcção da Escola, falar sobre o seu educando? | 0,174 | 0,013 | 0,090 | 0,009 | -0,003 | -0,057 | 0,101 | 0,848 |

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a. Rotation converged in 30 iterations.

Fonte: autoria própria (2009)

A bibliografia (Fortin, 2003, Murteira, 1993 e Fonseca e Martins, 1996) refere que o investigador deve procurar a melhor solução para o seu caso, considerando a importância de cada factor, a percentagem de variância explicada e a caracterização dos factores obtidos.

Fazemos agora a interpretação dos factores, considerando a agregação das variáveis:

As variáveis com correlação mais elevada com o **Factor 1** são:

- Conhece o funcionamento da Escola
- Procura manter-se informado sobre o regulamento interno da Escola
- Como Encarregado de Educação acha que é assíduo às reuniões que a Escola marca

- Considera que os Encarregados de Educação são ouvidos quando dão opiniões
- Quando há algum problema com o seu educando na escola, procura manter-se informado

É possível interpretar este factor como a **importância em estar informado sobre o que se passa na escola.**

- As variáveis com correlação mais elevada com o **Factor 2** são:
- Conversa com o seu educando acerca do que se passa na escola e do que lá fez e aprendeu
- Partilha e valoriza, com o seu educando, os seus progressos de aprendizagem
- Toma a iniciativa de pedir informações sobre os progressos / dificuldades do seu educando
- Está informado acerca das aprendizagens / competências que o seu educando necessita, para assim dar maior apoio em casa
- Pensa que os Encarregados de Educação procuram realizar com o seu educando tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que sabem que ajudam nas aprendizagens

É possível interpretar este factor como a **importância em participar activamente para a aprendizagem do educando.**

As variáveis com correlação mais elevada com o **Factor 3** são:

- Considera que a escola tem os horários adequados para o atendimento e reuniões de pais e encarregados de educação
- Pensa que os Encarregados de Educação estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula (ex. ler histórias às crianças, mostrar os seus saberes e experiências das suas profissões)
- Considera que a participação dos pais e encarregados de educação na escola está relacionada com o sucesso escolar

É possível interpretar este factor como a **importância da presença física dos pais na escola.**

As variáveis com correlação mais elevada com o **Factor 4** são:

- Pensa que os Encarregados de Educação são assíduos às actividades para Pais que a escola organiza
- Pensa que os Encarregados de Educação dão ideias para organizar actividades
- Costuma intervir activamente nas reuniões de Pais e Encarregados de Educação

É possível interpretar este factor como a **importância da presença pró activa dos pais na escola.**

As variáveis com correlação mais elevada com o **Factor 5** são:

- A sua relação com a Escola é boa
- Considerando que a função da escola é educar e ensinar, pensa que é imprescindível o envolvimento dos encarregados de educação nestas funções

É possível interpretar este factor como a **importância de uma boa relação dos pais com a escola.**

As variáveis com correlação mais elevada com o **Factor 6** são:

- O seu educando fica feliz ao saber que os pais participam activamente no seu dia a dia escolar

É possível interpretar este factor como a **importância para o educando da participação activa dos pais na escola.**

As variáveis com correlação mais elevada com o **Factor 7** são:

- Os Encarregados de Educação quando sabem que se vão realizar determinadas actividades com as crianças (visitas de estudo, passeios, outros) oferecem a sua ajuda

É possível interpretar este factor como a **importância dos pais terem disponibilidade para participarem nas actividades escolares.**

As variáveis com correlação mais elevada com o **Factor 8** são:

- Vai com alguma frequência à direcção da Escola, falar sobre o seu educando

É possível interpretar este factor como a **importância de ir à escola para conhecer os progressos do educando**.

Com o objectivo de identificar relações entre as variáveis aplicamos o coeficiente de correlação de Pearson.

O coeficiente de Pearson é uma medida de relação linear entre variáveis. Este coeficiente varia entre -1 e 1, e quanto mais próximo de 1 estiver maior é a relação entre as variáveis. Valores negativos indicam que as variáveis são inversamente correlacionadas.

Também se podem analisar os valores de significância. Valores de significância inferiores a 0.05 indicam que as variáveis estão correlacionadas linearmente. Quando o valor de significância não é inferior a 0.05, isso apenas significa que as variáveis não têm relação linear. Duas variáveis podem depender uma da outra e essa dependência não ser linear.

Este método permite identificar as correlações existentes, com detalhe, entre as variáveis (identificam-se as correlações significativas para os níveis de confiança de 95% e 99%), permitindo deduzir informação prática para a escola sobre como promover uma maior participação dos pais. Na Tabela 3, são assinaladas as correlações verificadas.

4. Quanto mais os pais conversam com o educando sobre o que se passa na escola e do que lá fez e aprendeu, mais consideram que são ouvidos quando dão opiniões.
5. Quanto mais os pais conversam com o educando sobre o que se passa na escola e do que lá fez e aprendeu, mais estão disponíveis para participar em actividades na sala de aula.
6. Quanto mais os pais conversam com o educando sobre o que se passa na escola e do que lá fez e aprendeu, mais estão disponíveis para desenvolverem tarefas que ajudam na aprendizagem do seu educando, mesmo não pedidas pela escola.
7. Quanto mais os pais conversam com o educando sobre o que se passa na escola e do que lá fez e aprendeu, mais valorizam os seus progressos de aprendizagem.
8. Quanto mais os pais conversam com o educando sobre o que se passa na escola e do que lá fez e aprendeu, mais solicitam informação sobre os seus progressos e dificuldades.
9. Quanto mais os pais partilham e valorizam com o seu educando os seus progressos de aprendizagem, mais procuram manter-se informados sobre eventuais problemas que tem na escola.
10. Quanto mais os pais partilham e valorizam com o seu educando os seus progressos de aprendizagem, mais consideram que são ouvidas as suas opiniões.
11. Quanto mais os pais partilham e valorizam com o seu educando os seus progressos de aprendizagem, mais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa.
12. Quanto mais os pais partilham e valorizam com o seu educando os seus progressos de aprendizagem, mais conversam ele sobre o que se passa na escola e do que aprendeu.

13. Quanto mais os pais são assíduos às reuniões na escola, melhor conhecem o funcionamento da escola.
14. Quanto mais os pais são assíduos às reuniões na escola, melhor estão informados sobre o regulamento da escola.
15. Quanto mais os pais são assíduos às reuniões na escola, melhor estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa.
16. Quanto mais activos os pais são nas reuniões de Pais e Encarregados de Educação, mais ideias dão para organizar actividades.
17. Quanto maior é a frequência com que os pais vão à direcção da Escola, falar sobre o seu educando, mais se procuram manter-se informados sobre o regulamento interno da Escola.
18. Quanto melhor é a relação dos pais com a escola, mais procuram manter-se informados sobre problemas com o seu educando na escola.
19. Quanto melhor é a relação dos pais com a escola, mais conversam com o seu educando sobre o que se passa na escola e do que aprendeu.
20. Quanto melhor é a relação dos pais com a escola, mais consideram ser importante o seu envolvimento na função de educar e ensinar.
21. Quanto melhor é a relação dos pais com a escola, mais consideram que a sua participação está relacionada com o sucesso escolar do seu educando.
22. Quanto melhor os pais conhecem o funcionamento da escola, mais assíduos são às reuniões que a escola marca.

23. Quanto melhor os pais conhecem o funcionamento da escola, melhor estão informados sobre o seu regulamento interno.
24. Quanto melhor os pais conhecem o funcionamento da escola, mais consideram que são ouvidos quando dão opiniões.
25. Quanto melhor os pais conhecem o funcionamento da escola, mais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa.
26. Quanto melhor os pais conhecem o funcionamento da escola, mais conversam com o seu educando sobre o que se passa na escola e do que aprendeu.
27. Quanto melhor os pais conhecem o funcionamento da escola, mais consideram que a escola tem os horários adequados para o atendimento e reuniões de pais.
28. Quanto melhor os pais estão informados sobre o regulamento interno da escola, mais assíduos são às reuniões que a escola marca.
29. Quanto melhor os pais estão informados sobre o regulamento interno da escola, com mais frequência vão à direcção da escola falar sobre o seu educando.
30. Quanto melhor os pais estão informados sobre o regulamento interno da escola, melhor conhecem o seu funcionamento.
31. Quanto melhor os pais estão informados sobre o regulamento interno da escola, mais procuram informar-se sobre problemas com o seu educando na escola.
32. Quanto melhor os pais estão informados sobre o regulamento interno da escola, mais procuram realizar, com o seu educando, tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que sabem ajudam nas aprendizagens.
33. Quanto mais os pais procuram estar informados sobre problemas com o seu educando na escola, melhor é a sua relação com a escola.

34. Quanto mais os pais procuram estar informados sobre problemas com o seu educando na escola, melhor estão informados sobre o regulamento interno da Escola.
35. Quanto mais os pais procuram estar informados sobre problemas com o seu educando na escola, mais consideram que são ouvidos quando dão opiniões.
36. Quanto mais os pais procuram estar informados sobre problemas com o seu educando na escola, mais informados estão sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa.
37. Quanto mais os pais procuram estar informados sobre problemas com o seu educando na escola, mais conversam com o seu educando sobre o que se passa na escola e que aprendeu.
38. Quanto mais os pais procuram estar informados sobre problemas com o seu educando na escola, mais partilham e valorizam, com o seu educando, os seus progressos de aprendizagem.
39. Quanto mais os pais procuram estar informados sobre problemas com o seu educando na escola, mais consideram que a participação dos pais na escola está relacionada com o sucesso escolar do seu educando.
40. Quanto mais os pais consideram que são ouvidos quando dão opiniões, melhor conhecem o funcionamento da escola.
41. Quanto mais os pais consideram que são ouvidos quando dão opiniões, mais procuram manter-se informados sobre problemas com o seu educando na escola.
42. Quanto mais os pais consideram que são ouvidos quando dão opiniões, melhor estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa.

43. Quanto mais os pais consideram que são ouvidos quando dão opiniões, mais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula.
44. Quanto mais os pais consideram que são ouvidos quando dão opiniões, mais conversam com o seu educando sobre o que se passa na escola e do aprendeu.
45. Quanto mais os pais consideram que são ouvidos quando dão opiniões, mais partilham e valorizam, com o seu educando, os seus progressos de aprendizagem.
46. Quanto mais os pais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa, mais são assíduos às reuniões que a escola marca.
47. Quanto mais os pais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa, melhor conhecem o funcionamento da escola.
48. Quanto mais os pais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa, melhor estão informados sobre problemas com o seu educando na escola.
49. Quanto mais os pais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa, mais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula.
50. Quanto mais os pais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa, mais procuram realizar com o seu educando tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que sabem que ajudam nas aprendizagens.
51. Quanto mais os pais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior

apoio em casa, mais conversam com o seu educando sobre o que se passa na escola e aprendeu.

52. Quanto mais os pais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa, mais partilham e valorizam, com o seu educando, os seus progressos de aprendizagem.

53. Quanto mais os pais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa, mais tomam a iniciativa de pedir informações sobre os progressos e dificuldades do seu educando.

54. Quanto mais os pais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa, mais consideram que a escola tem os horários adequados para o atendimento e reuniões de pais.

55. Quanto mais os pais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula, melhor conhecem o funcionamento da escola.

56. Quanto mais os pais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula, mais consideram que são ouvidos quando dão opiniões.

57. Quanto mais os pais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula, melhor estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa.

58. Quanto mais os pais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula, mais procuram realizar com o seu educando tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que sabem que ajudam nas aprendizagens.

59. Quanto mais os pais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula, mais conversam com o seu educando sobre o que se passa na escola e que aprendeu.
60. Quanto mais os pais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula, mais consideram que a escola tem os horários adequados para o atendimento e reuniões de pais.
61. Quanto mais os pais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula, mais consideram que a participação dos pais e encarregados de educação na escola está relacionada com o sucesso escolar do seu educando.
62. Quanto mais os pais realizam com o seu educando tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que sabem que ajudam nas aprendizagens, mais estão informados sobre o regulamento interno da escola.
63. Quanto mais os pais realizam com o seu educando tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que sabem que ajudam nas aprendizagens, mais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim dar maior apoio em casa.
64. Quanto mais os pais realizam com o seu educando tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que sabem ajudam nas aprendizagens, mais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula.
65. Quanto mais os pais realizam com o seu educando tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que sabem ajudam nas aprendizagens, mais conversam com o seu educando sobre o que se passa na escola e do que aprendeu.
66. Quanto mais os pais dão ideias para organizar actividades, mais têm uma participação activa nas reuniões de pais.

67. Quanto mais os pais partilham e valorizam com o seu educando os progressos de aprendizagem, mais procuram manter-se informados sobre a existência de problemas com o educando na escola.
68. Quanto mais os pais partilham e valorizam com o seu educando os progressos de aprendizagem, mais consideram ser ouvidos quando dão opiniões.
69. Quanto mais os pais partilham e valorizam com o seu educando os progressos de aprendizagem, mais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa.
70. Quanto mais os pais partilham e valorizam com o seu educando os progressos de aprendizagem, mais conversam com o seu educando sobre o que se passa na escola e aprendeu.
71. Quanto mais os pais tomam a iniciativa de pedir informações sobre os progressos e dificuldades do seu educando, mais procuram manter-se informados sobre problemas com o educando na escola.
72. Quanto mais os pais tomam a iniciativa de pedir informações sobre os progressos e dificuldades do seu educando, mais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa.
73. Quanto mais os pais tomam a iniciativa de pedir informações sobre os progressos e dificuldades do seu educando, mais conversam com ele sobre o que se passa na escola e aprendeu.
74. Quanto mais os pais consideram que é imprescindível o seu envolvimento na função de educar e ensinar, melhor é a sua relação com a escola.
75. Quanto maior é a felicidade do educando por saber que os pais participam activamente no seu dia a dia escolar, mais os pais consideram que a sua participação na escola está relacionada com o sucesso escolar.

76. Quanto mais a escola tem os horários adequados para o atendimento e reuniões de pais, melhor os pais conhecem o funcionamento da Escola.
77. Quanto mais a escola tem os horários adequados para o atendimento e reuniões de pais, melhor os pais estão informados sobre as aprendizagens e competências que o seu educando necessita, para assim darem maior apoio em casa.
78. Quanto mais a escola tem os horários adequados para o atendimento e reuniões de pais, mais os Encarregados de Educação estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula.
79. Quanto mais os pais consideram que a sua participação na escola está relacionada com o sucesso escolar do seu educando, melhor é a a sua relação com a escola.
80. Quanto mais os pais consideram que a sua participação na escola está relacionada com o sucesso escolar do seu educando, mais procuram estar informados sobre problemas com o seu educando na escola.
81. Quanto mais os pais consideram que a sua participação na escola está relacionada com o sucesso escolar do seu educando, mais estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula.
82. Quanto mais os pais consideram que a sua participação na escola está relacionada com o sucesso escolar do seu educando, mais o seu educando fica feliz ao saber que os pais participam activamente no seu dia a dia escolar.

Para facilitar a análise das variáveis com maior número de correlações criamos a Tabela 4. Verifica-se que dez variáveis (num total de vinte e uma) representam aproximadamente 80% das correlações. É interessante observar que:

- As variáveis relacionadas com a relação conhecimento da escola somam um total de 22 correlações (27% do total)
- As variáveis relacionadas com o estar informado sobre os problemas e competências necessárias para educar devidamente o educando somam um total de 18 correlações (22% do total)

- As variáveis relacionadas com o falar e partilhar com o educando somam um total de 17 correlações (21% do total)

As variáveis relacionadas com a disponibilidade para participar activamente em actividades na escola somam um total de 7 correlações (9% do total)

Tabela 4: Análise factorial e correlacional

| Variáveis | Nº de Correlações | Correlações Acumuladas | % Acumulada |
|---|-------------------|------------------------|-------------|
| Está informado acerca das aprendizagens / competências que o seu educando necessita, para assim dar maior apoio em casa? | 10 | 10 | 12 |
| Conversa com o seu educando acerca do que se passa na escola e do que lá fez e aprendeu? | 9 | 19 | 23 |
| Quando há algum problema com o seu educando na escola, procura manter-se informado? | 8 | 27 | 33 |
| Conhece o funcionamento da Escola? | 7 | 34 | 41 |
| Pensa que os Encarregados de Educação estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula (ex. ler histórias às crianças, mostrar os seus saberes e experiências das suas profissões)? | 7 | 41 | 50 |
| Considera que os Encarregados de Educação são ouvidos quando dão opiniões? | 6 | 47 | 57 |
| Procura manter-se informado sobre o regulamento interno da Escola? | 5 | 52 | 63 |
| A sua relação com a Escola é boa? | 4 | 56 | 68 |
| Pensa que os Encarregados de Educação procuram realizar com o seu educando tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que | 4 | 60 | 73 |
| Partilha e valoriza, com o seu educando, os seus progressos de aprendizagem? | 4 | 64 | 78 |
| Considera que a participação dos pais e encarregados de educação na escola está relacionada com o sucesso escolar? | 4 | 68 | 83 |
| Como Encarregado de Educação acha que é assíduo às reuniões que a Escola marca? | 3 | 71 | 87 |
| Toma a iniciativa de pedir informações sobre os progressos / dificuldades do seu educando? | 3 | 74 | 90 |
| Considera que a escola tem os horários adequados para o atendimento e reuniões de pais e encarregados de educação? | 3 | 77 | 94 |
| Costuma intervir activamente nas reuniões de Pais e Encarregados de Educação? | 1 | 78 | 95 |
| Vai com alguma frequência à direcção da Escola, falar sobre o seu educando? | 1 | 79 | 96 |
| Pensa que os Encarregados de Educação dão ideias para organizar actividades? | 1 | 80 | 98 |
| Considerando que a função da escola é educar e ensinar, pensa que é imprescindível o envolvimento dos encarregados de educação nestas funções? | 1 | 81 | 99 |
| O seu educando fica feliz ao saber que os pais participam activamente no seu dia a dia escolar? | 1 | 82 | 100 |
| Pensa que os Encarregados de Educação quando sabem que se vão realizar determinadas actividades com as crianças (visitas de estudo, passeios, outros) oferecem a sua ajuda? | 0 | 82 | 100 |
| Pensa que os Encarregados de Educação são assíduos às actividades para Pais que a escola organiza? | 0 | 82 | 100 |

Fonte: autoria própria (2009)

Da análise factorial e correlacional, é possível obter conclusões relevantes para o tema em estudo:

- Os pais dão muita importância ao estarem informados sobre a escola e no que lá acontece que diga respeito ao seu educando.
- Os pais dão grande importância à sua contribuição, activa, para a educação do seu educando, através do desenvolvimento de competências que lhes permitam, “educar em casa” e, também, através da conversa e partilha com o educando.
- Os pais dão uma importância relativa à sua presença física e pró activa na escola. Consideram ser relevante, mas não uma obrigatoriedade.

Neste capítulo apresentámos os resultados obtidos com as diferentes metodologias utilizadas e procedemos à sua análise com base na pergunta de investigação inicialmente considerada.

Da análise dos resultados é possível observar que a aplicação das diferentes metodologias permitiram obter resultados consistentes e relevantes para o tema em estudo. No próximo capítulo referimos as conclusões que se podem retirar do estudo efectuado, propomos acções concretas para aplicação na escola, referimos as limitações do estudo e propomos futuras linhas de investigação.

Capítulo 4. Conclusões e recomendações

Neste capítulo apresentamos as principais conclusões do estudo, propomos acções que podem contribuir para uma maior participação dos pais na escola, identificamos as limitações que o estudo tem e propomos futuras linhas de investigação.

4.1. Principais conclusões

O nosso estudo tinha como principais objectivos (1) identificar as motivações para a participação dos pais na escola (2) verificar quais as acções concretas que podem contribuir para tal (3) validar um questionário e escalas que permitam analisar a participação dos pais na escola e (4) identificar factores e verificar correlações entre as variáveis consideradas.

Consideramos que os resultados obtidos, e respectiva análise, permitem obter conclusões validas sobre o tema em estudo. Concretamente:

- Identificam um conjunto de razões que limitam a participação dos pais na escola
- Verificam um conjunto de acções que podem permitir uma maior participação dos pais na escola
- Validam um questionário e escalas que permitem verificar a participação dos pais na escola
- Identificam factores relevantes sobre o tema em estudo (embora devido à reduzida dimensão da amostra, não sejam possíveis validar estatisticamente)
- Verificam correlações entre as motivações dos pais e acções concretas para a sua participação na vida escolar

Da observação das diferentes metodologias utilizadas é possível concluir que:

- Os pais dão grande importância à sua contribuição, activa, para a educação do seu educando, através do desenvolvimento de competências que lhes permitam, “educar fora da escola” e, também, através da conversa e partilha com o educando.
- Os pais dão uma importância relativa à sua presença física e pró activa na escola. Consideram ser relevante, mas não uma obrigatoriedade.

- Os pais dão importância ao estarem informados sobre a escola e no que lá acontece que diga respeito ao seu educando, embora considerem que estão pouco informados e não são pró activos na procura da informação.
- Os pais esperam que a escola tenha uma postura activa na promoção da sua participação na escola.

Sobre a importância que os pais dão à sua contribuição activa para a educação do seu educando fora da escola é relevante destacar a sua disponibilidade e vontade para participar em actividades de fim-de-semana junto com o seu educando.

A elevada participação dos pais obtida com as tarefas enviadas no fim-de-semana, demonstra a consistência existente entre as respostas ao questionário, as entrevistas em profundidade e a prática diária. Com efeito, as opiniões e vontades dos pais foram verificadas através da sua elevada envolvimento e preocupação na realização das tarefas pedidas. Esta poderá ser um método a utilizar pelas escolas para motivar uma maior envolvimento dos pais na educação dos seus educandos. Ainda referente a esta temática é de salientar a maior valia das tarefas de fim-de-semana para a partilha de conhecimento e tempo entre pais e educandos, contribuindo para uma maior felicidade destes últimos. Da análise dos resultados é importante concluir, também, a importância que os pais dão à satisfação dos seus educandos. Com as tarefas de fim-de-semana verificou-se que os educandos fizeram alguma pressão sobre os pais para que as tarefas fossem realizadas, sendo que os pais corresponderam a este desejo, deixando as crianças felizes e orgulhosas. Recomendamos que este método seja utilizado pela escola de forma mais formal, consistente e organizada, não sendo apenas parte de um projecto de investigação, mas sim, de um processo de educação, também dos pais.

Sobre a importância que os pais dão à sua participação e presença física na escola, é relevante salientar dois factores: os eventos e as horas. Os pais referem a sua dificuldade em estarem presentes, fisicamente, na escola, principalmente devido ao pouco tempo que têm disponível após os seus compromissos profissionais. Esta realidade parece-nos perfeitamente aceitável considerando os tempos actuais, sendo que a escola deverá encontrar alternativas validas para que a presença dos pais seja uma realidade.

Das respostas dos pais às entrevistas e questionários é possível referir que estes estão disponíveis para irem à escola ao fim da tarde, após saírem dos seus empregos, e estão, também disponíveis para participar em alguns eventos, relevantes, durante o ano lectivo, no máximo em três ou quatro eventos. Destas observações e com base, também, na minha experiência, é possível referir algumas actividades passíveis de serem desenvolvidas: aula dadas pelos pais sobre a sua profissão e como esta é relevante para a aprendizagem dos alunos (este tipo de acção tem duas grandes mais-valias, a participação física dos pais na escola e a satisfação dos educandos pelo participação dos pais), eventos anuais (Natal, Carnaval e final do ano lectivo) com a participação activa dos pais na preparação e implementação da festa. Para que estas iniciativas sejam possíveis é fundamental programar com antecedência os eventos, dando seu conhecimento aos pais e solicitando a sua participação. As reuniões de preparação dos eventos (aulas, festas, outros) deverão ser feita com os pais em horário em que estes estejam disponíveis, de preferência, após as 18h.

Sobre a importância da informação disponibilizada aos pais é importante referir que tal é muito valorizado pelos mesmos, mas pouco procurado. Assim, é importante que a escola tenha uma postura pró activa na disponibilização da informação sobre a própria instituição e o educando. A escola deverá disponibilizar, formalmente, no início do ano, o regulamento escolar aos pais e ao longo do ano informar de eventuais alterações. É também fundamental que a informação sobre o educando seja fluida, permitindo aos pais conhecerem continuamente a realidade do seu educando na escola. Para tal podem ser utilizados, entre outros, meios formais como envio de informação escrita regular, reuniões com os professores à hora mais conveniente para os pais e reuniões de pais. Devem também ser disponibilizadas oportunidades menos formais como o assistir passivamente a aulas, chamar os pais à escola para valorizar os bons resultados obtidos pelos seus educandos, contactos com outros pais e com os professores.

É ainda muito importante que a comunicação seja feita nos dois sentidos: escola – pais e pais – escola.

É referido pelos pais nas respostas ao questionário e nas entrevistas em profundidade a importância que dão ao facto de serem ouvidos e das suas opiniões serem consideradas pela escola.

Consideramos esta preocupação dos pais como muito relevante, pois embora a escola deva ter as suas regras, é, no entanto, importante, que tenha a disponibilidade necessária para ouvir e interpretar as opiniões dos pais, implementando as mais relevantes, que estejam em linha com os princípios e regulamentos da escola. Só assim, será possível motivar os pais a participarem activamente na actividade escolar, estando envolvidos e comprometidos com o sucesso da escola.

Sobre a expectativa dos pais na promoção, por parte da escola, da sua participação activa na vida da escola, consideramos que este é um tema interessante e de elevada importância. Com efeito, os pais colocam-se numa posição passiva, referindo que estão dispostos a colaborar, mas que para tal, têm de ser motivados, quase desafiados. Esta postura que não consideramos como adequada a pais com preocupações de educação, é no entanto uma postura real com a qual a escola deverá saber lidar. Para a contrariar, a escola deverá desenvolver um conjunto de actividades que motivem a participação física, ou em casa, dos pais, permitindo uma maior envolvência entre estes, a escola e o educando. Nos pontos anteriores identificámos algumas das tarefas possíveis (tarefas de fim - de - semana, eventos anuais, encontros com professores e outros pais e outros). Importante é que a escola conhecedora desta necessidade tenha a capacidade de desenvolver acções junto dos pais (mas não em excesso, ou sem interesse, que tenham um efeito contrário) que promovam a sua participação na vida do educando, considerando as suas limitações de tempo, horários laborais e interesses pessoais. Esta postura pró activa da escola deverá ser promovida desde o todo e não como um somatório das partes. Queremos dizer que deverá fazer parte de um programa escolar anual, tendo professores e educadores esta preocupação reflectida no seu plano de actividades que deve ser previamente aprovado pela escola e seu conselho pedagógico, permitindo a existência de um plano comum e consistente. Assim não acontecendo, e sendo esta iniciativa tomada aleatoriamente pelos professores e educadores, o risco de ser mal interpretada é elevado, podendo ter um efeito contrário ao desejado junto dos pais.

O nosso estudo pretendia, também, apresentar e validar escalas que permitissem avaliar quantitativamente a participação dos pais na escola. Para tal desenvolvemos um questionário, baseado em outros já existentes e na nossa experiência

profissional e procedemos à sua aplicação. Após a recepção dos dados e análise da sua consistência interna e fiabilidade, verificamos que o mesmo é aplicável a trabalhos de investigação com recurso a questionário para a obtenção de dados primários. Esta observação permite disponibilizar ao mundo académico escalas pré testadas que podem ser agora utilizadas em investigação sobre a temática da participação dos pais na escola. Consideramos esta conclusão como relevante pois não nos foi possível encontrar na revisão da bibliografia efectuada muitos questionários validados estatisticamente que permitissem a sua aplicação em trabalhos de investigação buscando realizar testes de correlação, testar hipóteses ou verificar relações de causa e efeito.

Consideramos que as conclusões obtidas com o nosso trabalho de investigação respondem aos objectivos do mesmo e contribuem para um avanço no estudo desta temática.

No ponto seguinte resumimos as contribuições deste estudo para a investigação sobre a participação dos pais na escola.

4.2. Contribuição para futuras investigações e para a aplicação prática na escola

Um trabalho de investigação deverá aportar novo conhecimento sobre o tema em estudo, contribuindo para que no futuro novos trabalhos sejam desenvolvidos e proporcionar novo conhecimento de aplicação prática na vida real, neste caso, na escola. Consideramos que o nosso trabalho contribui efectivamente para os pontos atrás referidos pois:

- Disponibiliza um conjunto de actividades que podem ser implementadas pela escola para promover uma maior participação dos pais na escola.
- Disponibiliza um questionário validado e estatisticamente fiável que permite a obtenção de dados para análises quantitativas sobre o tema da participação dos pais na escola.
- Propõe uma metodologia que utiliza técnicas qualitativas e quantitativas para a recolha e análise de dados. As metodologias são, no nosso estudo,

aplicadas de forma complementar, mas podem ser utilizadas isoladamente em futuros trabalhos de investigação.

- Identifica factores e correlações entre variáveis que podem ser considerados e validados em futuros trabalhos de investigação.

4.3 Limitações do estudo

Como é normal num trabalho de investigação, no uso das diferentes técnicas e no desenvolvimento dos processos foram assumidas considerações e restrições que resultam em limitações aos resultados obtidos.

No nosso trabalho consideramos as seguintes limitações:

- A não identificação de outros trabalhos de investigação utilizando metodologias quantitativas, não permite comparar os resultados obtidos, validando a consistência dos mesmos.
- A amostra utilizada não permite generalizar os resultados à população de pais portugueses com filhos entre os 4 e 5 anos e que frequentam a escola, restringindo as conclusões ao universo estudado.

A dimensão da amostra não permite considerar como válida a análise factorial, limitando a verificação estatística de factores e factores.

4.4. Sugestões para futuras investigações

Um trabalho de investigação deverá proporcionar novas linhas de investigação, permitindo aos investigadores prosseguirem com base no novo conhecimento obtido.

Consideramos que seria relevante prosseguir na investigação desta temática realizando novos trabalhos de investigação que permitam:

- Validar o questionário e escalas utilizadas para a obtenção de dados junto de amostras com maior dimensão e que permitam análises quantitativas, estatisticamente significantes.

- Validar os factores verificados através de estudos com recurso a amostras representativas dos pais em Portugal com filhos de 4 e 5 anos a frequentar escolas.
- Validar a aplicação das actividades propostas através de estudos longitudinais que possam mensurar a efectividade das actividades no tempo.
- Identificar novas actividades que permitam uma maior participação dos pais na escola.
- Verificar a eficácia das metodologias e resultados propostos no nosso estudo, com outros realizados fora de Portugal.

Bibliografia

- Alarcão, I. (org.) e outros, (1996). Formação Reflexiva de Professores. Estratégias de Supervisão. Porto: Porto Editora.
- Ashmore, D. e Brodzinsky, (1986) Thinking about the family :views of parents and children / edited by Richard D. Hillsdale. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Angeloni, M. T. e Dazzi, M. C. S. (2003). A era do conhecimento. In Silva, R.V. y Neves, A. (2003). Gestão de empresas na era do conhecimento. Lisboa: Edições Sílabo.
- Araújo. L. (1991). A Ética como Pensar Fundamental. Elementos para uma Problemática da Moralidade. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- Argyris, C. (1990). Overcoming organizational defences. Boston: Allyn Bacon
- Argyris, C. (1991). Teaching smart people how to learn. Harvard Business Review, Vol. 69, May / June, pp.99-109.
- Argyris, C. (1999). On organizational learning. USA .Second Edition: Blackwell Publishing,
- Argyris, C. e Schön, D. (1978). Organizational learning: A theory of action perspective. Addison-Wesley. Massachusetts, USA.
- Ariès, P.(1960,1978), História da Criança e da Família. Rio de Janeiro: Zahar.
- Avanzini, G. (1978). A Pedagogia do séc. XX. 2 vols. Lisboa: Moraes Editores.
- Azdhar, K., Rowley, J. e Farhad, A. (2006). Research and knowledge building management studies: an analysis of methodological preferences. International Journal of Management, Vol. 23, Nº1, March 2006, pp. 43-52.
- Babbie, E. (1992). "The practice of social research". Wadsworth Inc. Belmont, USA.
- Ball, S. (1987). The micro-politics of the school. Methuen London: UK.
- Barata, Ó. S. (1990). Introdução às ciências sociais. Venda - Nova: Bertrand Editora.
- Barros, M. L, Pereira, A. I., Goês, A.R. (2007). Educar com sucesso. Lisboa: Editor EPIS Texto Editores.
- Barroso, J. (2004). Políticas educativas e organização escolar. Lisboa: Universidade Aberta.

Barroso, J. (1988). Da diversidade de contextos à diversidade de iniciativas. Lisboa: GEP/Ministério da Educação.

Barroso, J. (1995). Cadernos de organização e gestão escolar. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

Barroso, J. (1995). Os liceus: Organização pedagógica e administração (1836-1960). Lisboa: Junta Nacional de Investigação Científica e Fundação Calouste Gulbenkian (2 vols.).

Barroso, J. (1996): O estudo da escola. Porto: Porto Editora.

Beare, H; Caldwell, B. e Millican, R. (1989). Creating an excellent school. London: Routledge.

Benavente,A.et al. (1991). Do outro lado da escola. Lisboa: Editorial Teorema.

Bhering, E; Siraj-B. (1999). A relação escola-pais: um modelo de trocas e colaboração. Lisboa: Cadernos de Pesquisa, nº 106, p. 191-216.

Boudon, R. (1979).La logique du social. Introduction à l'analyse sociologique. Paris: Hachette.

Bouinot, B. e Rawding, L. (1996). Tourism marketing images of industrial cities. Journal of Tourism Research. Vol. 23. Nº 1 pp201-221.

Bogdan,R. e Biklen, S.. (1994). Investigação Qualitativa em educação. Porto: Porto Editora Lda.

Borrell, F.N. (1989). Organización escolar. Teoria sobre las corrientes científicas. Barcelona: Editorial Humanitas.

Briggs. D. (1975). Building self-esteem in children. Garden City, N.Y.: Doubleday and Co., Dolphin Books.

Brown, D. (1990). Decentralization and school management. London: The Falmer Press

Brunet, L., Brassard, A., Corriveau, L. (1991). Administracion scolaire et efficacité dans les organisations. Montreal: Editions Agence d'Arc.

Burgoyne, J., Pedler, M. e Boydell, T. (1991). The Learning Company - A strategy for sustainable development. England: McGraw-Hill

Buxarrais, M. (1997). La formación del profesorado em educación em educación em valores. Propuesta y materiales., Bilbao: Editorial Desclée.

Campbell, D., Y Fiske, D. (1995) . “Convergent and discriminant validation by the multi-trait-multi-method matrix”. Psychology Bulletin, 53, pp. 273-302.

Campos, B. (1996). Investigação e inovação para a qualidade das escolas. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Candau, V. (org.), (2008). Reinventar a Escola. Petrópolis: Vozes.

Cangelosi, V. E. e Dill, W. R. (1965). Organizational learning: observation toward a theory. Administrative Science Quarterly, 10, pp. 175-203.

Carley, K. (1992). Organizational learning and personnel turnover. Organization Science, Vol 3, pp. 20-46.

Carneiro, R. (2004). A educação primeiro. Vila Nova de Gaia: Edição, Fundação Manuel Leão.

Carvalho, F.(2002). Educação intercultural. Lisboa: ISCE

Carvalho, L. M. (1992). O clima da escola e a estabilidade dos professores. Lisboa: Educa.

Chapman, J. (1990). School- Based Decision- Making and Management. London: The Falmer Press.

Chawla, S. e Renesch, J. (1995). Learning Organizations: Developing Cultures for Tomorrow’s Workplace. Productivity Press: Portland.Davies.

Converse, J.M., Presser, S.(1986). Survey questions: hard crafting the standardization questionnaire. Sage: Newbery.

Cortesão, L. e Stoer, S. (2005). O envolvimento dos pais na educação dos seus filhos Porto: ed. Afrontamento

Correia, L. e Serrano, A. (2000). Envolvimento Parental em intervenção Precoce. Porto: Porto Editora.

Cronbach, L.J. (1971). Test validation in education measurement. Washington. R.L. Thorndike.

Cruanes, M.(2000). Cidadania: educação e exclusão social. Porto Alegre: S. A. Fabris

- Cunha, P. (1996). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Dean, J. (1991). *Professional Development in School*. Milton Keynes: Open University Press.
- Davies, D. et al. (1989). *As escolas e as famílias em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Davies, D., Marques, R. e Silva, P. (1990). *Escolas e Famílias: A colaboração possível*. Lisboa: Livros Horizonte.
- DeGeus, A. (1997). *The living company: Habits for survival in a turbulent business environment*. Boston: Harvard School Press.
- Dias, J. (2004). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- DiBella, A. e Nevis, E. C. (1998). *How Organizations Learn. An Integrated Strategy for Building Learning Capability*. California: Jossey-Bass Inc.
- Diogo, A. (2008). *Investimento das Famílias na Escola. Dinâmicas Familiares e Contexto Escolar local*. Lisboa: Celta Editora.
- Diogo, A. (2006). *Dinâmicas familiares e investimento na escola à saída do ensino obrigatório*. In *Interações*, 2, Escola Superior de Educação de Santarém.
- Diogo, A. (1998). *Famílias e Escolaridade: Representações Parentais da Escolarização, Classe Social e Dinâmica Familiar*, Lisboa: Colibri.
- Dodgson, M. (1993). *Organizational learning: a review of some literatures*. *Organization Studies*, Vol. 14, nº 3, pp. 375-394.
- Drucker, P. (1988). *The coming of the new organization*. *Harvard Business Review*, Vol. 66, September / October, pp. 18-32.
- Faria, S. (2006). *O envolvimento familiar no processo de decisão dos jovens à saída do 9º ano*. In *Interações*, 2, Escola Superior de Educação de Santarém
- Ferreira, L. (2002). *Educação em valores e o estatuto da criança e do adolescente*. Mestrando em educação pela UNESP/SP. – Home page: www.pjpp.sp.gov.br.
- Fonseca, J.S. y Martins, G.A. (1996). *"Curso de estatística"*. São Paulo: Editora Atlas.

- Fiol, C. e Lyles, M. (1985). Organizational learning. *Academy of Management Review*, Vol. 10, nº 4, pp. 803-813.
- Forquin, J. C. (1993). *Escola e cultura: As bases epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Forquin, J. C. (1995). *Sociologia da Educação*. Petrópolis: Vozes.
- Fortin, M. (2003). "O processo de investigação". *Lusociência*.
- Francis, R. (2004). *Ética para psicólogos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Friedman, I. A. (1991). High and low burnout schools: school culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84, 6, pp. 325-333.
- Gairín, J. (1999). *Estadios de desarrollo organizativo: de la organización como estructura a la organización que aprende*. Granada: Organización y Dirección de Instituciones Educativas
- Garvin, D. A. (2000). *Construção da organização que aprende*. Rio de Janeiro: Harvard Business Review, *Gestão do Conhecimento*. Campus.
- Gauthier B. (1992). "Reserche social: de la problematique a la collecte de données ". *Les Presses de l'Université du Quebeque*.
- Gomes, J. V.(1994). Socialização primária: tarefa familiar? *Cadernos de Pesquisa*, nº 91, p. 54-61.
- Gottman, J., DeClaire, J.(1997). *A Inteligência Emocional na Educação*. Lisboa: Editora Pergaminho, Lda.
- Green, L. y Lewis, F. (1986). *Measurement and evaluation in health education and health promotion*. Palo Alto: Mayfield.
- Guerra, M. S. (2002). *Entre bastidores: O lado oculto da organização escolar*. Porto: Edições Asa.
- Guerra, M. S. (2000). *A escola que aprende*. Porto: Edições Asa.
- Harreld, B. (1997). *Creating a learning organization*. IBM: research.
- Hart, L. (1990). *The winning family: increasing self- esteem in your children and yourself*. Oakland C. A.: Life skills Press.

- Henriques, M. (2006). Trabalhos de casa na escola do 1º ciclo da Luz: Estudo de caso. In *Interações*, 2, Escola Superior de Educação de Santarém.
- Huber, G. P. (1991). Organizational learning: examination of the contributing process and a review of the literature. *Organization Science*. Vol. 2, pp. 88-115.
- Karami, A., Rowley, J. e Analoui, F. (2006). Research and knowledge building in management studies: an analysis of methodological preferences. *International Journal of Management*, Vol. 23, Nº 1, pp. 43-52.
- Katz, D. e Kahn, R. L. (1996). *The social psychology of organization*. New York: John Willey & Sons.
- Kerlinger, F. (1992). *Foundations of behavioural research*. Orlando: Harcourt Brace College Publishers.
- Kim, D. H. (1993). *Systems archetypes: diagnosing systemic issues and designing high leverage intervention*. Cambridge: Pegasus.
- Lezotte, L. W. (1989). School improvement based on the effective schools reasearch. *International Journal of Educational Research*, 13, 7, pp. 815-825.
- Lima, J. (2002). *Pais e professores. Um desafio à cooperação*. Lisboa: Edições Asa.
- Lima, J. (1991). *Pais e Professores. Um desafio à cooperação*. Porto: Edições Asa.
- Long, R. Convey, J. e Chwalek, A. (1985). *Completing dissertation in the behavioural sciences and education: a systematic guide for graduate students*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Lopes, F.(2006) *Participação organizacional e educativa dos pais na escola do 1º ciclo do ensino básico: potencialidades e limites*. Universidade do Minho.
- Marchand, H., Pinto, H. R.(1997). *Família: contributos da psicologia e das Ciências da Educação*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Marques, R. (2002). *Valores éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (2001). *Professores, família e projecto educativo*. Porto: Asa Editores.
- Marques, R.(2001). *Educar os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (1998). *Professores, famílias e projecto educativo*. Porto: Edições Asa.

Marques, R. e Silva, P. (1993). Os professores e as famílias. A colaboração possível Lisboa: Livros Horizonte.

Marques, R.(1988). A escola e os pais como colaborar ? Lisboa: Texto Editora.

Marujo, H. (1997). As práticas parentais e o desenvolvimento sócio – emocional: propostas para uma optimização de recursos e de resultados. In H. Marchand e H. R. Pinto (eds.). Família: contributos da Psicologia e das Ciências da Educação. Lisboa: Educa e autores.

Marshall, C. (1985). Appropriate criteria of trustworthiness and goodness for qualitative research on education organizations. *Quality on Quality*, 19, 353-373.

McMillan, J.H. y Schumacher, S. (1989). *Research in education: a conceptual introduction*. Foresman

Mellander, K. (1999). O poder da aprendizagem: potencializando o factor humano nas organizações. São Paulo: Cultrix .

Menezes, I. (1990). O Desenvolvimento no Contexto Familiar.Vol.1. Lisboa: Ed. Universidade Aberta

Merriam, S.(1988). *Case study research in education: a qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Miles, M. e Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA. Sage Publications, Inc.

Mintzberg, H. e Quinn, J.B. (1996). *The strategy process*. New York: Prentice Hall.

Monteiro J., M. B. e Lima, M. L. (1988). Culturas organizacionais. Uma metáfora à procura de teorias. *Análise Social* XXIV, 101/102, pp. 663-687.

Montadon,C. e Perrenoud , P.(2001). *Entre pais e professores, um diálogo impossível*. Oeiras: Celta Editora.

Monteiro, A. (2005). *Deontologia das profissões da educação*. Coimbra: Edições Almedina.

Nonaka, e Takeuchi, H. (1995). *The knowledge creating company*. New York: Oxford University Press.

Nóvoa, A. (1995). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote.

- Nóvoa, A. (1992). As organizações escolares em análise. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Nóvoa, A. (1992). A educação Nacional em F. Rosas (org.), Portugal e o Estado Novo, Lisboa : Presença.
- Nunally, J.C. (1978). Psychometric testing”. New York: McGraw-Hill.
- Orlikowski, W., Markus, M. e Lee, A. (1991). A workshop on techniques for qualitative data analysis: analytic induction and hermeneutics. Proceeding of the Twelfth International Conference on Information Systems. Pp (390-391).
- Osório, L. (1996). Família Hoje. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pereira, C.S. (2003). "Educação cooperativa na era do conhecimento". In Silva, R.V. y Neves, A. (2003): "Gestão de empresas na era do conhecimento". Lisboa: Edições Silabo.
- Perrenoud, Ph. (1982). L'évaluation est-elle créatrice des inégalités de réussites scolaire? Service de la recherche sociologique. Genebra: Cahier nº17.
- Perrenoud, Ph. (1993). Práticas Pedagógicas, profissão Docente e Formação: Perspectivas Sociológicas. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Perrenoud, Ph. (1984). La Fabrication de l' Excellence Scolaire: du Curriculum aux Pratiques d' Évaluation. Genebra: Droz.
- Portugal G. (2003) Crianças, Famílias e Creches. Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche Porto: Porto Editora
- Portugal, G. (1998). Crianças famílias e creches. Porto: Porto Editora.
- Probst, G. J. B. e Buchel, B. S.T. (1997). La pratique de l' entreprise aprennante. Paris:Edition d'Organization.
- Purkey, S.C.e Smith, M. S.(1983). Effective schools: a review. Elementary School Journal, 83,4, pp. 427-452.
- Reid, K. Hopkins, D. e Holly, P. (1988). Towards the effective school. Basil Blackwell: Oxford, UK.
- Ritchie, J. (1984). Assessing the impact of hallmark events: conceptual and research issues. Journal of Travel Research. Vol. 13, nº1. pp 32-45.

- Robson, C. (1993). Real words research. Oxford. UK: Blackwell Publishers.
- Rodrigues, J., Neves, A. e Godinho, M.(2003). Para uma política de inovação em Portugal. Lisboa: Dom Quixote.
- Rollin, F. (1992). Chef d'établissement: des métiers, une passion. Lyon : Chronique Sociale.
- Ruivo. J. (1977). Família Parentesco e Mudança Social as Ciências Sociais e o Tempo Histórico. Castelo Branco: Editora de autor, Gráfica de S. José.
- Sanches, M. (1997). Educación em valores para uma sociedad abierta y plural: aproximación conceptual. Bilbao: Editorial Desclée.
- Santomé, T.J. (1988). La investigación etnografica y la reconstrucción crítica en educación. In Gotees, J.P. e LeCompte, M.D. (1995). Etnografia e Diseño Cualitativo en Investigación Educativa". Madrid: Ediciones Morata.
- Scandura, T.A. y Williams, E.A. (2000). Research methodology in management: current practices, trends, and implications for future research". Academy of Management Journal, Dec 2000, nº 43, 6, pp 1248-1264. abi/inform global.
- Schein, E. (1992). Organizational Culture and Leadership. S. Francisco: Jossey Bass.
- Schein, E. (1990). Organizational cultura. In American Psychologist, vol. 45, 2, pp. 109 - 119.
- Seabra, T. (1997). Estratégias familiares de educação das crianças. Sociologia: Problemas e Práticas, 21, pp.49-70.
- Selltiz, C., Wrightsmann, L. y Cook, S. (1976). Research method in social relation. New York: Holt, Rinehart & Ewiston.
- Senge, P. (1990). The fifth discipline. Random House. UK.
- Senge, P.McCabe, N.C., Lucas, T., Dutton, J., Kleiner, A. (2005). Escolas que aprendem. São Paulo: Artmed Editora.
- Senge, P., Scharmer, C. O., Jawroski, J., e Flowers, B. S. (2005). Presence. Nicholas Brealey Publishing. UK.
- Serrano, F. e Fialho, C. (2005). Gestão do conhecimento. O novo paradigma das organizações. FCA Editora.

Shaw, A. (1996). A social constructionism and the inner city: designing environments for social development and urban renewal. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Siegel, I. (1985). Parental Belief Systems: the psychological consequences for children. Hillsdale, N.J.: Lawrence Associates.

Silva, P. (2006). Pais – professores: Reflexões em torno de um estranho objecto de estudo. In *Interações*, 2, Escola Superior de Educação de Santarém.

Silva, P.(1993). Escola – Família: Uma relação armadilhada? In *Ensaio de Educação Participada*, nº 11, ESE, Instituto Politécnico de Santarém.

Silva, P.(1994) “Relação Escola – Família em Portugal: 1974-1994, Duas décadas, Um Balanço”, *Inovação*, Vol. 7, Nº 3, 1994, 307-355 (número temático *Educação e Família*), Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação, Lisboa.

Silva, P.(1996). Escola – família, uma relação entre culturas. In L. Barbeiro e R. Vieira (Orgs.). *A criança, a família e a escola: Vamos brincar? Vamos aprender?* Leiria: Escola Superior de Educação, 21-30.

Silva, P.(1999). Escola – família: o 25 de Abril e os paradoxos de uma relação. *Educação, Sociedade e Culturas*, 11, 83-108.

Silva, P.(2002). Escola – família: Tensões e potencialidades de uma relação. In Lima, J.(Org.). *Pais e professores: Um desafio à cooperação*. Porto: Edições Asa.

Silva, P.(2003). *Escola – família: Uma relação armadilhada*. Porto: Edições Afrontamento.

Silva, R. e Neves, A. (2003). *Gestão de empresas na era do conhecimento*. Edições Silabo.

Simões, M. I. (2006). *Relação pais, filhos, professores e trabalhos de casa*. Lisboa: Ed. A casa Encantada.

Snow, C. e Thomas, J. (1994). Field research methods in strategic management: contributions to theory building and testing. *The Journal of Management Studies*, 31, 4, 457-480.

Souza, Â. R. (2001). A escola por dentro e por fora: a cultura da escola e a descentralização financeira”, in Revista Ibero-americana de Educação, <http://www.campus-oei.org/revista/fin_edu3.htm> [consulta: Fev.

Stake,R.E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata, tradução do original de 1995, *The art of case study research*, Sage Publications

Stake,R.(1981). Case study methodology: an epistemological advocacy. Minneapolis: MN: Minnesota Research and Evaluation Centre.

Stoer,S. e Silva, P.(2005). Escola – Família, Uma relação em processo de reconfiguração Porto: Porto Editora.

Sudman, S. y Bradburn, N. (1983). Asking questions: a practical guide to questionnaire design. San Francisco: Jossey Bass.

Thurler, M.& Perrenoud, P (1991). L'école apprend si elle s'en donne le droit, s'en croit capable et s'organise dans ce sens !. In : 'institution scolaire est-elle capable d'apprendre ? Lucerne : Zentralschweizerischer Beratungsdienst fur Schulfragen.

Vala, J. Monteiro, M.B. e Lima, M.L. (1988):” Culturas organizacionais. Uma metáfora à procura de teorias. “ *Análise Social XXIV*, 101/102, pp. 663-687.

Vieira, R. (1992).Entre a Escola e o Lar. Lisboa: Escher.

Waltz, C.E. y Strickland, O. (1991). Measurement in nursing research. Philadelphia: F.A.Davis Co.

Watkins, K. E. e Marsick, V. J. (1994). Dimensions of the learning organization questionnaire. Disponible en www.partnersforlearning.com

Woodward, C. y Chambers, L. (1982). Guide to questionnaire construction and questions writing. Otava:Public Health Association.

Yin,R.K. (2005) (editor). *Introducing the world of education. A case study reader*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Yin, R.(1994). Case study research: design and methods. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Zagury, T (2007). Escola sem conflito; parceria com os pais. 7ª ed., São Paulo: Editora Record Rio de Janeiro.

Zeleny, M. (1989). Knowledge as a New Form of Capital (Part 1+2). Human Systems Management, August, pp. 45-58, 129-143.

ANEXOS

Anexo I – Carta enviada junto com o questionário

Questionário a Pais e Encarregados de Educação

Sou estudante do 2º Ano de mestrado em supervisão Pedagógica na Escola Superior de Educação João de Deus.

Venho por este meio solicitar a colaboração dos Pais e Encarregados de Educação através das respostas a este questionário de opinião, sobre o tema que me proponho tratar “ Qual a importância da colaboração dos pais na escola”.

Este trabalho tem como objectivo obter novo conhecimento sobre algumas das competências relacionadas com a promoção de uma comunicação mais eficaz e mais activa dos Pais e Encarregados de Educação no espaço escolar.

Os resultados são confidenciais, sendo somente utilizados no âmbito deste trabalho de investigação.

Não há respostas certas ou erradas. Importa pois, recolher opiniões sinceras, reais, relativamente a todas as questões. Para tal assinale com uma cruz (x) a situação que traduz melhor a sua opinião.

Obrigada pela atenção

Mariana Dutschke

Anexo II – Questionário a Pais e Encarregados de Educação

| Pais e Encarregados de Educação | Nunca | Por vezes | Muitas vezes | Sempre | Não sei |
|---|-------|-----------|--------------|--------|---------|
| 1. Como Encarregado de Educação acha que é assíduo às reuniões que a Escola marca? | | | | | |
| 2. Costuma intervir activamente nas reuniões de Pais e Encarregados de Educação? | | | | | |
| 3. Vai com alguma frequência à direcção da Escola, falar sobre o seu educando? | | | | | |
| 4. A sua relação com a Escola é boa? | | | | | |
| 5. Conhece o funcionamento da Escola? | | | | | |
| 6. Procura manter-se informados sobre o regulamento interno da Escola? | | | | | |
| 7. Quando há algum problema com o seu educando na escola, procura manter-se informado? | | | | | |
| 8. Considera que os Encarregados de Educação são ouvidos quando dão opiniões? | | | | | |
| 9. Está informado acerca das aprendizagens / competências que o seu educando necessita, para assim dar maior apoio em casa? | | | | | |
| 10. Pensa que os Encarregados de Educação estão disponíveis para participarem em actividades na sala de aula (ex. ler histórias às crianças, mostrar os seus saberes e experiências das suas profissões)? | | | | | |
| 11. Pensa que os Encarregados de Educação procuram realizar com o seu educando tarefas ou actividades, que não são pedidas, mas que sabem que ajudam nas | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| aprendizagens? | | | | | |
| 12. Pensa que os Encarregados de Educação quando sabem que se vão realizar determinadas actividades com as crianças (visitas de estudo, passeios, outros) oferecem a sua ajuda? | | | | | |
| 13. Pensa que os Encarregados de Educação dão ideias para organizar actividades? | | | | | |
| 14. Pensa que os Encarregados de Educação são assíduos às actividades para Pais que a escola organiza? | | | | | |
| 15. Conversa com o seu educando acerca do que se passa na escola e do que lá fez e aprendeu? | | | | | |
| 16. Partilha e valoriza, com o seu educando, os seus progressos de aprendizagem? | | | | | |
| 17. Toma a iniciativa de pedir informações sobre os progressos / dificuldades do seu educando? | | | | | |
| 18. Considerando que a função da escola é Educar e Ensinar, pensa que é imprescindível o envolvimento dos Encarregados de Educação nestas funções? | | | | | |
| 19. O seu educando fica feliz ao saber que os pais participam activamente no seu dia a dia escolar? | | | | | |
| 20. Considera que a escola tem os horários adequados para o atendimento e reuniões de Pais e Encarregados de Educação? | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 21. Considera que a participação dos Pais e Encarregados de Educação na escola está relacionado com o sucesso escolar? | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|

Anexo III – Guião de Entrevista

- 1- Na sua opinião como é que os pais participam actualmente na vida da escola?
- 2- Considera que a actual participação dos pais é a adequada? Porquê?
- 3- Que outros tipos de participação dos pais se poderiam promover?
- 4- Considera que as seguintes acções podem ajudar a uma efectiva participação dos pais na escola?
 - a) Organização de eventos que tragam os Pais à escola (dias festivos, acontecimentos desportivos, visitas de estudo com os Pais, outros).
 - b) Convites feitos aos Pais para irem à aula dos filhos falar sobre temas específicos, por exemplo falar sobre a sua profissão.
- 5- Considera que a participação dos Pais na escola pode melhorar o rendimento escolar das crianças?
- 6- Considera que a escola deve ouvir os Pais ou Associação de Pais quanto às ideias que estes têm acerca da escola e da sua participação?
- 7- Com base na sua experiência de Pai/Mãe, gostaria de saber como é que as crianças se manifestam ao saberem que os pais participam, de uma forma activa, no seu dia a dia escolar?
- 8 - Tem conhecimento da legislação que regulamenta as Associações de Pais e Encarregados de Educação?

Anexo IV – Transcrição das Entrevistas

Entrevista 1

Mod – Na sua opinião como é que os pais actualmente na vida da escola? O que é que acha, participam muito ou participam pouco?

Fem – Eu acho que depende das escolas e depende também da receptividade que a escola tem para isso porque vejo pela Maria que pelas escolas onde ela passou, foram duas, mas vê-se uma diferença, ou seja, os pais acabam por participar mais porque também são incentivados a isso, muitas vezes depois existem regras ou falta de esclarecimento, os professores não incentivam tanto a participar e depois os pais acabam por se retrair, mas penso que de um modo geral os pais tendem cada vez mais a participar na vida dos alunos talvez pela mudança dos tempos, dá-me a sensação...eu vejo por mim eu sempre quis participar. De um modo geral eu acho que é isso, acho que os pais têm tendência a querer participar cada vez mais.

Mod – Considera que a actual participação dos pais é a adequada? Eles participam da forma mais correcta ou acha que não?

Fem – Depende...como é que eu hei-de dizer...

Mod – Eles participam de uma forma correcta ou por vezes exageram na participação?

Fem – Eu penso que não, que não exageram, eu também confesso que não estou muito a ver a situação em concreto, se calhar aquilo que...

Mod – A sua posição em relação a isso se calhar não é muito clara.

Fem – Pois não, talvez porque não estou muito atenta a esse...se eles estão a participar muito ou pouco porque acabo por ver mais a minha posição do que a dos outros, mas penso que seja a adequada, pelo menos nunca vi nada de forma a que me parecesse algo errado ou...

Mod – Também tem só uma filha e que frequenta a escola à relativamente pouco tempo.

Fem – Sim, exacto.

Mod – Está bem. Que outros tipos de participação dos pais podem promover...o que é que acha que se poderá fazer para que exista outro tipo de participação dos pais mais activa?

Fem – Eu acho que por um lado as actividades...e vou referir aquela que até foi este fim-de-semana e outras pequenas actividades em que são feitas com os pais, acho que são coisas que motivam, motivam o pai para fazer o melhor, motivam a relação com a criança e depois com a escola. Depois existem n coisas que podem ser feitas desde reuniões, reuniões com pais, encontros em que se possa talvez partilhar...talvez a pergunta anterior não a saiba responder tão bem porque eu acho que não há muito o chamar os pais e reuni-los todos, talvez falar, debater ideias...acho que devia haver mais, não só nesta nas outras também, acho que o participar de todos os pais poderia dar espaço a novas ideias e novas situações que poderiam ser giras.

Mod – Eu tenho aqui uma sugestão, não sei se concorda ou não, considera que as seguintes acções podem ajudar a uma efectiva participação dos pais na escola, como por exemplo, organização de eventos trazendo os pais à escola...

Fem – Pronto era isso que eu estava a falar.

Mod – Nos dias festivos, acontecimentos desportivos, visitas de estudo com os pais...

Fem – Sim, é uma ideia...

Mod – E que também existam visitas que os possam ir também.

Fem – Também uma aula dada pelos pais, por exemplo.

Mod – Avisos para os pais puderem ir dar uma aula, falarem de temas específicos, por exemplo falar da sua profissão...

Fem – Sim por exemplo, acho que seria uma coisa engraçada.

Mod – Portanto concorda com estas sugestões?

Fem – Concordo plenamente.

Mod – E acha que isto pode melhorar?

Fem – Sem dúvida que acho que é por aí, e também por aquilo que eu estava a referir há pouco, reuniões em que os pais possam dar uma sugestão...Mas todas elas acho que incentivam e acabam por trazer mais o pai à escola e estar atento, porque depois entra-se muito no dia a dia e acaba-se por esquecer pequenas coisas que poderiam...

Mod – E essas reuniões normalmente...nós por exemplo aqui na escola marcamos reuniões de pais, uma no início do ano lectivo, outra em Janeiro ou Fevereiro mais ou menos e uma terceira em que há anos em que se faz há em que não, normalmente são feitas depois das cinco horas, acha que a hora é importante?

Fem – A hora é importante para a participação isso sem dúvida.

Mod – Mas qual é que é a hora que sugere?

Fem – Eu penso que a partir das seis é quando normalmente as pessoas estão mais...mas depois também têm os filhos...por exemplo estes acontecimentos, as visitas de estudo também podem ser eventualmente feitas a um fim-de-semana.

Mod – Considera que a participação dos pais na escola pode melhorar o rendimento escolar das crianças?

Fem – Acho que sim, acho que é ponto assente, acho que sem o equilíbrio do pai e da mãe em relação à criança com a escola acho que se quebra muito porque é um triângulo, eu vejo-o como um triângulo, e sem ele fica desmembrado, para mim é sem dúvida muito importante.

Mod – Considera que a escola deve ouvir os pais ou a associação de pais, que hoje em dia já existe, na nossa escola existe uma, quanto à ideia que eles têm da escola e da sua participação? Deve ouvi-los?

Fem – Sim deve ouvir com certeza, a escola deve ouvir mas deve haver um fideback também porque muitas vezes há questões que os pais colocam que são preocupações e acabam por não ser, então deve-se também desdramatizar. Mas esse diálogo entre a escola e os pais ou associação, acho que é importante até para afinar e também para desdramatizar algumas ideias que os pais têm, isto não se pode fazer ou isto deveria ser feito e às vezes não é bem assim, eu vejo pelas reuniões que às vezes acontecem aqui que são um bocadinho exaltadas e todo este diálogo acaba por acalmar. E também é importante para que todo este equilíbrio de pais e escola possa ser mais suave.

Mod – E contribuir para o bem-estar dos filhos que é o principal.

Fem – Claro isso é o principal.

Mod – Agora, com base na sua experiência neste caso como mãe, gostaria de saber como é que as crianças se manifestam a saber que os pais participam de uma forma

activa do seu dia a dia na escola? Neste caso a sua filha, a Maria, como é que ela se sente em relação à mãe e à escola sabendo que a mãe participa, que vem cá e que está presente?

Fem – Eu penso que ela gosta, até agora pareceu-me sempre que sim.

Mod – Fica alegre e satisfeita.

Fem – Fica, no início e como era muito pequenina fazia aquelas birras porque queria vir comigo e não queria ficar, mas isso era natural no início e na adaptação, agora já não sinto isso.

Mod – Não mas não era isso que eu lhe estava a querer perguntar, ela sabe que a mãe cá vem?

Fem – Sabe, sim.

Mod – E que fala comigo, neste caso que é a minha...

Fem – Sim eu digo-lhe.

Mod – E ela fica satisfeita?

Fem – Fica.

Mod – Ou sente alguma...

Fem – Sinto que ela gosta.

Mod – Gosta que a mãe participe e que venha.

Fem – Sim, eu digo-lhe, falei com a professora Mariana...e ela pergunta-me, o que é que ela disse?

Mod – Sim mas com alegria ou com receio?

Fem – Não, com alegria.

Mod – Não fica receosa?

Fem – Não, às vezes há crianças que podem ficar, nunca notei receio, notei a tentativa de saber o que é que vim cá saber, o que é que eu fiz?

Mod – O que é que falámos sobre ela.

Fem – Esse espaço é dela não é meu.

Mod – Claro.

Fem – Mas normalmente eu digo tudo o que aconteceu ela parece-me contente por eu vir, quando vim nos anos dela ela gostou imenso e portanto também noto que ela gosta que eu participe mais.

Mod – Agora nestes trabalhinhos que têm feito, nestas tarefas de fim-de-semana, ela fica satisfeita em fazer com a mãe?

Fem – Fica.

Mod – E o pai também costuma colaborar?

Fem – O pai não tanto.

Mod – Ela normalmente diz que é a mãe (riso)

Fem – O pai não tanto, mas gosta, tanto é que ontem não conseguimos acabar o trabalho e eu disse agora temos que explicar à professora Mariana que não acabámos o trabalho, e ela disse-me, mas amanhã eu já não tenho sonhinho e acabamos, está bem amanhã acabamos mas temos que dizer à professora que não acabámos porque estavas cansada, ela gosta da participação...

Mod – Então acha que é importante fazer estas coisas, estas tarefas de fim-de-semana?

Fem – Acho muito importante, eu adoro, estou a adorar...

Mod – Ainda bem.

Fem – E ela também.

Mod – Eu por acaso estava com um bocadinho de receio porque não sabia até que ponto é que os pais...

Fem – Pois.

Mod – Se sentissem na obrigação de, ninguém é obrigado, aquilo é uma...mas se os filhos mostram alegria e entusiasmo em fazer eu penso que é uma forma dos pais também se sentirem bem em relação a eles.

Fem – Eu no início incentivei mais, dizia que era uma coisa importante, agora já noto que ela tem essa preocupação, daí a plataforma estar a funcionar, não é.

Mod – Ainda bem. Por acaso tem conhecimento da legislação ou regulamentos acerca da associação de pais ou encarregados de educação?

Fem – Da legislação da associação de pais confesso que não sei nada.

Mod – Nunca se preocupou?

Fem – Já me preocupei, já li algumas coisas agora se tenho um conhecimento profundo, não tenho, sobre os encarregados de educação aí já tenho algum é óbvio, agora das associações de pais...

Mod – E acha que é importante existirem associações de pais?

Fem – Acho que sim, pelo menos o objectivo dessas associações é, eu posso não ter tanta disponibilidade passo as minhas preocupações e acaba uma associação por conseguir junto da escolas ou junto dos organismos oficiais tentar fazer uma pressão que se calhar eu sozinha não consigo, é assim que eu as vejo, portanto acho que sim e acho que também os pais e eu se calhar neste caso também poderia ter mais atenção em ver o regulamento ou associações tentarem chegar mais aos pais.

Mod – Sabe que há?

Fem – sim sei, sei, por acaso já vi e já tive para me inscrever mas depois acabei por não o fazer, mas acho que sim que deve haver um conhecimento da legislação por parte dos pais tanto das associações como dos encarregados de educação, mas eu pessoalmente sou mais da parte do encarregado de educação e das obrigações e das legislações que nos apoiam e dos deveres que nós temos.

Mod – Está bem, eu penso que está tudo mais ou menos.

Fem – Veja lá se quer que eu aprofunde mais alguma coisa.

Mod – Se quiser dizer mais alguma coisa.

Fem – Não.

Mod – Eu queria era saber a sua opinião acerca de todo este envolvimento se é importante ou não...é o principal, se acha que há alguma coisa relevante que se possa falar acerca do envolvimento dos pais, não sei se toquei em todos os pontos.

Fem – Não, eu acho que é isso, acho que sim, acho que a escola poderá fazer muito para que os pais percebam o que é que pode ser feito e qual o envolvimento, são eles que ditam as regras, de como é que podemos entrar, da maneira como fazemos...portanto acabam por ser eles a fazer isso devem também criar novos

espaços para que os pais também possam intervir mais na participação da escola e não só, depois há muita coisa que pode ser feita e até podem haver debates sobre isso e esta escola até tem espaço aqui no museu. Acho que muita coisa pode ser feita para contribuir para o bem-estar da criança e para o empenho pela escola e saber que também existe o reforço em casa, isso sim é essencial para o desenvolvimento, eu acho muito importante.

Mod – Obrigadíssimo.

Entrevista 2

Mod – As perguntinhas que eu tinha aqui preparado são as seguintes, se calhar ou responde um ou responde outro, não sei.

Fem – Podemos ir intercalando.

Mod – Ok. Então na sua opinião, pode ser a mãe, como é que os pais participam actualmente na vida da escola? O que é que acha acerca disso?

Fem – É assim acho que hoje em dia com a vida que os pais ocupam ou têm profissionalmente, não se dedicam tanto com essa preocupação, há muito aquela coisa de o vir buscar e de o vir por mas depois o envolvimento no meio escolar não existe muito.

Mod – O pai o que é que acha?

Masc – Eu também acho que os pais participam muito pouco na vida da escola e não participam porquê? Não é que eles não queiram mas a vida não lhes permite, como disse a minha mulher e bem no meio entender, porque isto também é uma questão cultural, não é, nós de trás já trazemos isso, a escola costuma-se dizer que educa e ensina e eu costumo dizer que a escola só ensina para deixar bem patente que a educação é em casa, claro que a escola educa sempre, não é, há sempre uma educação que se tem porque enfim há uma série de componentes que se tem em casa que se tem também na escola, mas é bom sublinharmos e darmos relevo que a escola é para ensinar acima de tudo e esta responsabilidade que tem que voltar e ser considerada por todos os pais porque temos uma série de anos, e nós somos dessa geração, que o ensino não está bem e houve uma série de remodelações, não importa a cor política, importa que as coisas estão como estão e se há efectivamente sinais de que das várias tentativas nenhuma tem funcionado bem,

não estou a falar concretamente do João de Deus porque esse se calhar até é exemplar, estou a falar de um modo geral, é importante que os pais sintam essa responsabilidade e eu acho que isso está a ser conseguido, agora está a começar a ser conseguido, talvez não se veja já...

Mod – Considera que actual participação dos pais é a mais adequada?

Fem – Dentro do pouco que existe acho que sim, depende depois daquilo que vemos que é o mais adequado, se é o participar, o estar presente, sei lá, com acções de dar uma aula, de estar presente em actividades junto com professores e escolas aí sim eu acho que é adequada, mas não é isso que acontece e portanto eu acho que aqui o adequado é subjectivo.

Masc – Pois, eu aí estou totalmente em desacordo, eu acho que não é nada adequado, ou seja, eu acho que os pais não fazem...isto é também uma maneira nossa de estar na sociedade em geral, nós não temos nenhuma responsabilidade ou não temos nenhum conceito de ajuda ou movimento cívico, nós pouco fazemos muito pouco, portanto as pessoas quer seja na escola ou noutras associações não temos este culto de ajudar e isto reflecte-se agora mais concretamente naquilo que estamos aqui a falar, nos filhos, portanto a escola é vista como um depósito, de uma maneira geral, em que os pais ok já me livre agora só o vou buscar ao fim do dia ou é a carrinha que o trás...isto é agressivo mas é o que se vê, e eu também por estar na associação de pais ou por ter já uma série de movimentos, muitas tentativas e encontros que tivemos de diversa ordem, a participação dos pais é muito pouca. Depois também se vê em muitos trabalhos que queremos fazer e estamos agora a arrancar com o plano de actividades do próximo ano, não temos muita participação e é muito difícil, e penso que os professores e no caso da professora Mariana tem visto também nas intervenções que nós temos e nas tentativa que queremos fazer, que somos um bocadinho frouxos e porquê? Talvez seja de mim que se calhar não tenho a competência e aquele impulso que possa dar, agora uma das coisas que tenho a dizer é que não há muitas pessoas a quererem ajudar e isto dividido por todos acho que era muito mais fácil.

Mod – Era essa a minha questão seguinte, que outros tipos de participação dos pais é que se poderiam promover? O que é que poderiam fazer?

Masc – É assim, o jardim-escola e em concreto o jardim-escola João de Deus eu acho que faz aquilo que poucas escolas devem fazer, não conheço outras realidades, mas o facto de dar a possibilidade de pelo menos uma vez por ano, acho que temos três momentos desses ao longo do ano, mas um deles é mesmo um convite explícito que é feito aos pais, de virem dar e participar ou dar uma aula e isso tanto melhor, e se nós formos ver a adesão que existe da parte dos pais é muito fraca, muito fraca. Depois os pais podem também solicitar, podem também enviar participações ou propor acções das suas empresas, sei lá, de quando eram novos ou mais novos porque pertenceram a isto ou aquilo ou têm este ou aquele conhecimento, não estou aqui a dizer que é privilegiado é só porque conhecem e estou mais dentro, não queria estar a dar nenhum exemplo particular mas sei lá ou porque um está num clube de vela ou enfim num clube qualquer...não está aqui a passar alguém à frente, está é a dizer que existe e a facilitar. Para mim os professores estão para ensinar, é evidente que também têm outras componentes, talvez também de ajudar um pouco na educação, mas efectivamente não podem estar a desviá-los e serem eles a contactar a Câmara para não sei quantas licenças para este ou aquele museu, ou as camionetas...quer dizer isso não diz, não é muito a sua função e pode perfeitamente ter a colaboração dos pais ou de outras identidades, de um grupo ou de um clube, associação ou o que se queira chamar, nisso eu acho que é...o que estamos aqui a falar não tem necessariamente que ter um formato ou uma realização em papel, podem ser grupos espontâneos, mas isso vai de cada um, não podemos chegar ao pé dos pais e agora têm que fazer isto, não, isto também não funciona. Há muita coisa a fazer, dei-lhe o exemplo da participação nas aulas mas também há as saídas...

Mod – Eu tenho mesmo aqui como sugestões se consideram que as seguintes acções podem ajudar a uma efectiva participação dos pais na escola, organização de eventos que tragam os pais à escola em dias festivos, acontecimentos desportivos, visitas de estudo com os pais ou outros, e convites feitos aos pais para irem à escola dos filhos falar sobre temas específicos, como por exemplo a sua profissão...

Masc – Exactamente.

Mod – ...há profissões que se adaptam perfeitamente para as crianças puderem tomar noção do que existe, muitas vezes estão completamente distantes. Consideram que isto pode ser importante...

Fem – Sim eu acho que isso pode ser importante porque é uma forma dos pais se aproximarem da escola e também dos filhos, não é, porque é sempre bom, os filhos sentem sempre um orgulho quando vêem os pais participarem nestas actividades.

Mod – Considera que a participação dos pais na escola pode melhorar o rendimento escolar das crianças?

Fem – Acho que sim, acho que tem um impacto grande porque a partir do momento em que os pais participam conhecem também a realidade do que é que a escola faz, sei lá, só o facto de conhecer também o programa que naquele ano lectivo os filhos estão a acompanhar e ir intervindo, eu acho que sim que tem um impacto importante, o acompanhamento deles durante todo o ano lectivo.

Mod – O pai também acha que sim?

Masc – Olhe isto é como as crianças quando nascem nós andamos muito com elas ao colo e depois dizem-nos, não andes muito com ela ao colo porque depois habitua-se e fica cheio de mimo...eu aí também sou contrario a essas opiniões, eu acho que o carinho nunca é demais, assim como o estar próximo e tudo o que possa...não em demasia como é evidente porque também têm que seguir a sua autonomia, mas pronto, nunca deixei de os nossos filhos estarem connosco no nosso quarto quase até aos dois anos e adormecer com eles, isso nunca foi contra producente, isto é apenas um mero exemplo apenas para dizer que se nós estamos a dizer que a participação dos pais já é pouca, o pouco que lhe possamos acrescentar de certeza que é vantajoso...

Mod – Mas eu pergunto aqui é se considera que ela melhora...

Masc – Eu não tenho duvidas que melhora porque um dos factores do insucesso que nós temos hoje e das dificuldades que existem hoje na educação está, não quero culpabilizar totalmente os pais, mas está muito na família, muito e muito, para mim está muito na família.

Mod – Então considera que a escola deve ouvir os pais, ou associação de pais, quanto às ideias que estes têm acerca da escola e da sua participação como é óbvio.

Masc – Claro que eu considero isso agora era importante que os pais primeiro que tudo tivessem consciência que temos que fazer um movimento, tomar iniciativas e participar.

Mod – Então a grande falha considera que é da parte mais dos pais do que a própria escola?

Masc – Nestes casos mais concretos de crianças mais pequenas eu acho que sim, se formos mais para frente que é o que estamos agora a assistir...porque o que estamos agora a viver no caso da avaliação dos professores e isso tudo eu penso que então aí podemos começar a dividir as coisas...

Mod – Sim mas estamos agora a falar nesta faixa etária.

Masc – Concretamente nesta faixa etária eu acho que é muito, muito importante a proximidade dos pais.

Mod – Aqui à mãe, com base na sua experiência de mãe gostaria de saber como é que os seus filhos, as crianças, se manifestam ao saber que os pais participam de uma actividade no seu dia a dia escolar?

Fem – Como é que elas se manifestam?

Mod – Sim.

Fem – Para já ficam muito orgulhosas e muito felizes por verem que os pais estão a participar, dou um exemplo de um ano que acho que foi com a Catarina, acho que foi há dois anos, em que na escola acabou por se decidir que não haveria aquele dia propriamente definido como o dia do pai na escola mas seriam os pais que dentro de um determinado período se iriam voluntariar para vir à escola fazer uma actividade, nesse ano numa turma de vinte e cinco crianças nós fomos acho que os segundos pais que vieram, portanto durante todo o ano lectivo, para a minha filha foi um orgulho sentir que os pais dela fizeram parte do grupo e tiveram a preocupação de ir, de preparar uma aula de encontro aquilo que eles estavam a dar, na altura estavam a dar os planetas, estavam a falar do universo...e nós fizemos uma pequena encenação e ela ficou extremamente contente, portanto marcou não só a ela como

aos amigos e colegas que nunca mais se esqueceram, o Paulo vestiu-se de Galileu e marcou-os de certa forma, foi extremamente positivo mas é pena que estas coisas não aconteçam mais vezes e que exista o envolvimento de outros pais.

Mod – E o pai também acha?

Masc – Também acho, acho que é fundamental...

Mod – Como pai acha que eles realmente manifestam alegria e satisfação ao sentir que os pais...

Masc – Sim, sim, e depois mesmo dentro, isto para pais com os seus filhos e os nossos filhos dentro do meio...na turma...

Mod – Entre eles.

Masc – Entre eles, depois também tem o seu reflexo e é sempre motivo de graça, ainda agora quando vim aqui aos anos da Catarina, no dia 24 de Outubro, houve quem me chamasse Galileu, eu só vejo isto com orgulho e com o sentido de graça e de marca que ficou.

Mod – Esta ultima pergunta, tem conhecimento da legislação...

Masc – Eu tenho claro.

Mod – E a mãe?

Fem – Alguma da parte aqui do pai obviamente (riso)

Mod – Pronto isto era só para ter uma noção, mais ou menos, porque há pessoas que realmente dizem, temos direitos...

Fem – Esquecem-se dos deveres.

Entrevista 3

Fem – Diga-me só uma coisa, isto é na escola em geral ou é nesta em particular?

Mod – Isto é em geral, embora talvez seja melhor falar sobre o seu...Portanto posso dirigir-me à mãe e depois ao pai? Na sua opinião como é que os pais participam actualmente na vida escolar dos filhos?

Fem – Eu acho que participam muito menos do que deviam, acho que os pais delegam erradamente tudo isso para a escola quando na verdade deve haver um acompanhamento muito mais apertado em casa. Aqui nesta escola eu tenho notado

melhorias, acho que cada vez mais estão a envolver os pais em coisas que eu acho que são importantes, em pequenos trabalhos ao fim de semana, os miúdos gostam imenso, e eu acho que isso é muito importante até para os pais perceberem o que é que elas estão a fazer e porquê.

Mod – Está a pensar na infantil, na parte dos mais pequeninos ou também na...

Fem – Eu tenho só uma na primária e portanto ainda não...

Mod – Ainda não tem grande fideback sobre isso.

Fem – Não.

Mod – Ok.

Fem – Por exemplo na primária eu acho que é importante, apesar de aqui não haver, que existam trabalhos de casa ao fim de semana, durante a semana se puder não haver melhor porque com a vida que nós temos é difícil, o que eu sinto é que se eu tivesse...às vezes a Matilde leva alguns trabalhos para acabar, quando é preciso fazer tem que se fazer um esforço adicional para encaixar esses trabalhos no fim do dia porque é sempre muito apertado, agora ao fim de semana acho que é importante, aí sim percebemos como é que estão, se realmente perceberam ou não, se estão a fazer com facilidade ou não, onde é que se pode insistir um bocadinho mais e mesmo nós aprendemos com isso.

Mod – E o pai o que é que acha?

Masc – Concordo plenamente com o que a mulher disse.

Mod – Considera que a actual participação dos pais é a mais adequada? Acha que está a melhorar mas é a mais adequada?

Fem – Está a melhor de uma boa forma, eu acho que sim.

Masc – Eu acho que sim dado...isto depende um bocadinho, não é...

Fem – Eu estou a pensar no infantil, a nível do infantil acho que sim.

Masc – Eu também o que sinto é que dado que durante a semana é muito difícil participar parece que fica tudo para o fim-de-semana, depois no fim-de-semana é quando há a actividade toda, tanto a nível de pais como a nível de crianças que têm festas de anos e que têm uma série de coisas, portanto o que eu acho é que realmente devíamos tentar conseguir durante a semana dar um acompanhamento

maior, por exemplo, eu para já não estou a fazer esse esforço mas acho que por exemplo vir buscar ou vir trazer uma vez para realmente perceber o que é que se passa, quando tinha só um filho sabia perfeitamente quase todos os colegas da turma da Matilde, agora que são três não sei quase nenhum nem da Mariana nem da Leonor, portanto sinto que vir buscar e vir trazer pelo menos uma vez...quando isso muitas vezes fica delegado para outras pessoas sejam as empregadas ou os avós...isso é importante e eu acho que esse esforço deve ser feito, para já ainda não estou a conseguir porque mudei de trabalho, tenho pouco tempo e trabalho em Palmela e portanto é mais complicado, mas sinto que esta proximidade e dado que nós moramos perto da escola o vir cá pelo menos uma a duas vezes por semana acho que é fundamental, porque senão também não se percebe realmente a dinâmica.

Mod – Que outros tipos de participação se poderiam promover? Têm algumas sugestões ou querem passar para a seguinte em que eu faço algumas sugestões?

Fem – É melhor.

Masc – Eu a única sugestão que sugiro, quer dizer uma vez que já se promovem aulas dadas pelos pais, é uma coisa que já se faz, eu o único modelo que vi noutra escola é um género de um open day mas isso funciona muitas vezes para pais de fora e portanto não é para os pais daqui, eu acho que o que se faz nesta escola já é bastante.

Mod – Agora falta é aderirem todos.

Masc – Falta aderirem.

Fem – Eu sei que isso é difícil.

Mod – Por isso eu faço aqui algumas sugestões, se acham importante a ajuda da participação dos pais na escola, organização de eventos, os dias festivos, acontecimentos desportivos, visitas de estudo, convites para os pais virem cá dar aulas, isso consideram que são acções que podem ajudar na efectiva participação dos pais?

Fem – Claro.

Masc – Eu sinto que sim principalmente, por exemplo, imagine a festa do natal ou a festa...eu lembro-me de uma festa de natal em que eu pertencia à associação de

pais e nessa altura nós ajudámos, mas ajudámos de uma forma fechada porque foi só a associação, eu acho que poderia estar aberto a todos os pais, quer dizer quem quiser participar, vender rifas, trazer qualquer coisa...pode ajudar, mas quer dizer o que eu noto é que há sempre pais que podem não ter tempo para pertencer a determinada coisa mas podem ter vontade de participar em algumas actividades pontuais e eu isso...o dar uma aula também acho engraçado se for virado talvez para a profissão do pai ou da mãe já, se for especificado, eu acho que já ajuda porque em principio a pessoa vai explicar um pouco o que faz, eu acho que todos os pais estavam à vontade, e mesmo em actividades lá fora...eu lembro-me de às vezes haver para crianças desfavorecidas, os pais também ajudarem levando coisas...

Mod – Mesmo que não pertençam a essa escola...

Masc – Mesmo que não pertençam a essa escola levarem a outras, ajudarem a pintar (...), eu acho que actividades conjuntas acabam por ser mais estimulantes porque estão vários pais, do que estas actividades isoladas, por exemplo todos a pintar um muro, todos a...

Fem – Eu acho que se for em beneficio da escola pode pedir ordem dos pais para mais coisas, de acções que sejam precisas fazer na escola porque de certeza que há quem colabore, acho que é bom, é positivo, acho que é bom os filhos verem que os pais estão a fazer coisas na escola, acho que tudo isso é positivo.

Masc – Visitas de estudo, por exemplo a minha mulher trabalha no Metropolitano, de certeza que...uma vez referiu que havia...mas quer dizer cada um trabalha no seu sitio e tem a sua experiência e pode sugerir...eu depois também percebo que não se possa atender a todos, não é, porque senão todos os dias era uma visita de estudo ou todos os dias era uma actividade, mas acho que é uma maneira de estimular, depois se fosse publicado no jornal da escola, acho que ainda estimulava mais porque ao fim ao cabo ganhava alguma visibilidade e portanto pais que fossem mais distraídos mas que vissem no jornal, olha houve esta organização e os pais estiveram todos, vou estar mais atento para ver se da próxima vez também participo, quer dizer divulgar também nos painéis ali da entrada...

Mod – Isso dos placards também é importante porque nós não nos temos lembrado disso, fez bem em fazer essa sugestão (riso). Considera que a escola deve ouvir os

pais ou a associação de pais quanto às ideias quanto às ideias que estes têm acerca da escola e da sua participação?

Fem – Claro que sim.

Masc – Sim, sim claro.

Fem – Eles quando dizem alguma coisa é porque sentem que há necessidade disso, pode haver alguma lacuna.

Mod – Com base na sua experiência de pai ou mãe, gostaria de saber como é que as crianças se manifestam a saber que os pais participam de uma forma activa no seu dia a dia escolar? Como é que eles se manifestam em casa, o que é que dizem da participação dos pais na escola? Ficam contentes?

Masc – Ficam muito contentes, eu por exemplo lembro-me quando a Marta veio dar uma aula...

Fem – Ficam tímidas, aqui reagem de uma maneira e em casa reagem de outra.

Mod – Sim, mas em casa reagem bem pelo facto de...

Fem – Bem, bem...

Masc – De uma forma positiva, aliás elas próprias eu lembro-me que quando foi a altura de dar as aulas elas estavam sempre a dizer, já veio a mãe da Mariana Amaral, já veio o não sei quê, ou seja, estão à espera da vez...e é um dia diferente para eles, eu noto que eles gostam bastante e depois ficam contentes quando já foi a nossa vez, eu por acaso ainda nunca vim, veio a Marta duas vezes...

Mod – Eu estou cá à sua espera (risos)

Fem – O que eu sinto é que sabem que vamos, e o que é que vamos fazer e perguntam quando é, contam os dias, vão relatando o que é que se passa com os outros...

Mod – E depois de ter feito, é também com agrado...?

Fem – É, é.

Mod – Só mais uma coisa, por acaso têm conhecimento da legislação que regulamenta a associação de pais e encarregados de educação?

Masc – Eu tenho algum porque como pertenci à antiga associação de pais, à anterior associação de pais que ainda é a actual aliás, só alguns elementos é que mudaram, tive que ter algumas noções da legislação, nomeadamente foi preciso para alguns casos.

Fem – Eu também tenho alguma noção.

Mod – Por isso sabem que existe legislação.

Masc – Sim.

Mod – Pronto, embora o pai tenha conhecimento a mãe não.

Fem – Tenho algum conhecimento.

Mod – Portanto há direito e há deveres claro.

Fem – Claro.

Mod – Eu não sei se têm mais alguma sugestão a fazer para além destas?

Masc – Não, mais nada.

Fem – Acho que não.

Mod – Acham que está mais ou menos...

Masc – Acho que sim, estava a pensar em mais coisas mas não...

Mod – Diga.

Fem – Depois eu acho que há muita coisa que acaba por não ter muito a ver com a escola, por exemplo, para todas as crianças é importante que os pais venham pelo menos levar ou buscar, eu acho que é muito importante os pais estarem na escola, lerem o que lá está em baixo, cruzarem-se com as professoras...eu acho que isso é tudo muito importante para as crianças e para os pais também obviamente, mas isso às vezes tem a ver com a (...) profissional...

Masc – Com os dias de hoje que...nós moramos aqui ao lado e mesmo assim...

Fem – A relação pais-escola é muito importante.

Masc – Agora tem a ver talvez um bocadinho com a questão da mentalização porque as pessoas hoje em dia além de estarem realmente muito ocupadas, porque estão, porque têm outros horários, trabalha a mãe e trabalha o pai, eu aquilo que noto é que também há tempo para muita coisa, não é, e nós somos solicitados para

muita coisa, portanto eu acho é que as pessoas têm que ver realmente o que é que é prioritário. Agora eu noto, eu se viesse traze-los de carro, aqui é uma coisa que dificulta porque aqui não há lugar para estacionar, quem vem de carro e os pais normalmente vêm quase todos de carro (...), no Colégio de São Tomás os miúdos saem do carro saltam e entram todos, mas os pais também têm uma relação muito grande com a escola, aqui o que eu noto é que nós também temos mas esta coisa de fazermos pequenas actividades aos fins-de-semana que depois são continuadas, que são seguidas, eu lembro-me que eles agora estão a fazer uma coisa que era um pequeno tesouro e depois os pais (...), eu acho que coisas com continuidade às vezes também nos cria algum envolvimento...não te lembras da historia? Isso foi na Fundação D. Pedro IV em que cada pai continuava a historia...

Mod – Eu tenho isso em projecto também, vai ser um fim-de-semana (riso)

Fem – Isso é tão giro, elas gostaram tanto, foi com a Mariana e com a Leonor, elas gostaram tanto, tanto, tanto que durante uma semana tivemos o caderno em casa em que tínhamos que fazer mais um capítulo da história e também com elas portanto com ideias de toda a gente lá de casa...com desenhos, com balões, colagens...

Masc – Cada um ia fazendo à sua maneira...tudo isso é importante e é como eu estava a dizer, hoje em dia além de não haver tempo as coisas também não estão preparadas para que de manha e ao fim do dia, aquele bocadinho render...eu aqui vejo perfeitamente que há esse esforço e já noto muitas diferenças em relação ao ano passado.

Fem – Eu também acho (...)

(final)

Entrevista 4

Mod – Então é assim na sua opinião, responde um de cada vez talvez, na sua opinião como é que os pais participam actualmente na vida escolar dos filhos?

Fem – Não é como é que devem, é como é que participam.

Mod – Do que vêm quais é que são as conclusões que podem tirar daquilo que eles fazem na vida escolar dos filhos, acham que participam muito, pouco, nada?

Fem – Queres falar tu?

Masc – Acho que participam razoavelmente pouco, a vida profissional da generalidade das pessoas hoje em dia faz com que tenham uma ocupação de tempo muito grande e portanto a participação daqueles que conseguem participar mais é estar minimamente a par do que as crianças estão a fazer, tentar estimulá-las em casa um bocadinho fora de horas e normalmente ao fim de semana porque normalmente nos dias de semana já não dá, enfim algum acompanhamento, ajudar a fazer alguns trabalhos de casa...mas tirando isso a generalidade dos pais, penso eu, têm razoável condição para acompanhar pouco.

Fem – Eu acompanho um bocadinho o que elas vão fazendo...

Mod – Mas estamos a falar aqui nos pais em geral.

Fem – Em geral acompanham pouco, deviam acompanhar mais e por vários motivos, pela vida profissional dos pais e pelo dia comprido que as crianças passam na escola desde muito pequeninos, não é, estão muitas horas na escola e portanto há pouco tempo de convívio em casa com eles acordados para se puder saber concretamente o que é que andam a fazer, mas algumas coisas nós vamos sabendo e vamos acompanhando, não é, vir trazer, vir buscar, nem que seja cinco minutos à chegada e cinco minutos à saída dá para perceber o que é que eles andam a fazer, as coisas que eles pedem para trazer, preparar os equipamentos...tudo isso é participar na actividade da escola, preparar as mochilas...

Mod – Então considera que a actual participação dos pais é adequada ou não? Ou poderia ser mais?

Fem – Eu acho que é...

Mod – O pai começou por dizer que achava pouco, não é.

Fem – Eu também acho.

Mod – Então não é a adequada?

Fem – Não é a adequada, eu pessoalmente considero-me uma privilegiada por poder acompanhar mais, quando penso na vida do Miguel ou da minha irmã, por exemplo, em que nenhum dos pais acompanha absolutamente nada do que elas andam a fazer a semana inteira, portanto no geral é pouco.

Mod – Que outros tipo de participação dos pais se poderiam promover, o que é que acham que os pais poderiam fazer para participar mais? Tem alguma ideia?

Fem – Não sei, por acaso a escola tem tido algumas iniciativas positivas, com aqueles dias em que os pais podem vir participar com qualquer coisa específica ou darem uma lição, esses dias dos pais para mim são importantes, a possibilidade de poder vir ver como é que as crianças estão, o que é que fazem. Mas se calhar ter uma colaboração maior quando são as festas, uma actividade que envolva mais os pais...

Mod – O pai tem alguma sugestão ou não?

Masc – O problema não é ter sugestão ou não, é que outro tipo de participação dos pais é que se poderiam promover...do meu ponto de vista aquilo que é importante aqui é de facto estar muito a par daquilo que as crianças estão a fazer, o que elas estão a dar, de como é que elas estão a aderir...e portanto poder no respectivo tempo ajudar a complementar, a aplicar um conjunto de coisas na pratica, ajudar a que se interessem pelas coisas, agora perguntar-me que outro tipo de participação é que poderiam ter, eu acho que a generalidade das pessoas dificilmente...

Fem – Consigo Mariana até temos tido uma boa noção do que eles andam a fazer na escola porque a Joana vai contando mais ou menos os temas, apesar de ter faltado, mas com a Clarinha...na primária se calhar é pior que nesta fase porque nós andamos completamente no escuro quanto ao que eles andam a fazer de estudo, de matérias...

Mod – A nível da primaria, primeiro ciclo?

Masc – Não é bem a nível de matérias, é o detalhe...

Fem – O detalhe, não temos a noção, e nós até estudamos com ela porque ela gosta dos poemas, portanto vamos tentando acompanhar os interesses específicos delas mas podíamos ter um bocadinho mais informação sobre...não sei se calhar ainda não tivemos problemas com nenhuma, se calhar pais que tenham algum problema específico com alguma criança são alertados para isso.

Mod – Eu tenho aqui algumas sugestões, gostaria de saber se acham realmente que isto vai ajudar na participação, organização de eventos em que tragam os pais à escola em dias festivos, acontecimentos desportivos, visitas de estudo acompanhados com os pais, isso nunca foi muito feito cá não sei se consideram que isso é importante...

Fem – É uma possibilidade, não é.

Mod – Embora os pais com certeza não tenham muito tempo, não é, mas se calhar se houver um dia em que se peça a vossa participação para acompanhar e se tiverem tempo acham que isso possa ser importante na colaboração...

Masc – Desde que a visita de estudo com os pais tenha uma determinada lógica porque em primeiro lugar é o problema da ocupação de tempo, em segundo lugar é a participação dos pais numa visita de estudo que normalmente o que tende a fazer é distrair as crianças e portanto desde que de facto exista um sentido na participação dos pais, alguma coisa que faça sentido os pais participarem, não tem obrigatoriamente que saber o que é que o pai faz, ir ao emprego e não sei quê, esse tipo de coisas...

Fem – Que também pode ser interessante.

Masc – Independentemente disso desde que exista de facto uma participação efectiva dos pais que não seja basicamente ter as criancinhas agarradas...ao colinho da mãe ou do pai, aí de facto ocupa tempo aos pais e não tem grande interesse.

Mod – E acham que o convite dos pais à escola para falarem das suas profissões, por exemplo, pode ser importante?

Fem – Isso acho uma boa ideia, acho que sim.

Mod – Isso tem vindo a ser feito e penso que vai continuar, embora há muitos que não venham, mas os que têm vindo tem sido com qualidade e bastante interessantes, pelo menos do que tem acontecido na minha sala, estou a falar um bocadinho por aquilo que acontece dentro da minha sala porque fora ouço comentários mas não...Já tive varias situações engraçadíssimas, uma mãe que veio explicar as moléculas que parece uma coisa quase impossível, meninos de bibe azul de cinco anos aprenderem...realmente eles sabiam como é que era formada a água, fez-se com plasticina e foi engraçadíssimo, depois levaram o relatório dentro do dossier, eu pedi para a mãe fazer um apanhado daquilo que explicou da forma mais simples que foi como ela lhes explicou a eles, e realmente eles sabiam...

Fem – Nós não temos nada para explicar a ninguém (riso)

Mod – Se calhar têm.

Fem – Sim o valor do dinheiro, das coisas...

Mod – É uma questão de pensarem um bocadinho porque há coisas...

Fem – Sim a questão da organização, a importância da ordem...

Mod – Não é só gastar, gastar, porque quer comprar isto ou aquilo...

Fem – Elas têm a noção quer dizer...

Mod – Elas têm mas não quer dizer que os outros tenham, se calhar se conseguirem transmitir isso é muito importante.

Fem – Elas protestam mas têm.

Mod – Claro mas isso é o papel delas também, não é (riso). Consideram que a participação dos pais na escola pode melhorar o rendimento escolar das crianças?

Fem – Sim, sim, demonstrar interesse e acompanhar, saber quando são as datas das coisas, perguntar antes e depois, correu bem, gostas...muito importante, acho que sim.

Masc – Em primeiro lugar é preciso que a criança não tenha a tentação de chamar a atenção dos pais por falta de atenção e enfim arranjar algum problema ou alguma complicação por causa disso, em segundo lugar eu acho que elas notam muito se estamos a acompanhar ou não se estamos a prestar atenção e depois juntando isso a isso elas normalmente têm um grande interesse em puder promover-se e portanto promover os pais junto dos colegas e portanto acho que em qualquer caso isso é relevante.

Fem – Sentem-se importantes.

Masc – Mas volto à mesma coisa, a participação não pode ser exagerada.

Fem – Sim e também não pode ser centrar a vida só à volta do trabalho escolar deles, isto são dois extremos, por um lado os pais participam pouco na vida escolar dos filhos, por outro lado a vida é centrada nos filhos, aqueles tempos livres nas festas dos colegas e não sei quê, andamos aqui a servir de motoristas...com muitas actividades, portanto é difícil manter um equilíbrio, mas sim acompanhar sim, mostrar interesse, ajudar...

Masc – Acho que mais que isso é tornar essa participação minimamente normal, portanto...

Mod – Fazer parte da rotina.

Masc – Sim, para não ser aquele esquema de como é muito contido num determinado período de tempo, como é muito periódico e muito específico, torna a coisa muito profissional e uma grande pressão em cima, isso é que não pode ser.

Mod – Considera que a escola deve ouvir os pais ou a associação de pais quanto às ideias que têm acerca da sua participação?

Fem – Eu acho que sim que deve ouvir, deve ouvir.

Mod – Mais os pais do que a associação?

Fem – Não sei até que ponto...não deve ouvir, se houver uma associação de pais que seja representativa de um numero significativo de pais e que a coisa funcione dentro do regulamento acho útil, mas quer dizer...

Masc – Mesmo assim não acho.

Fem – Mas para mim uma associação de pais não é para intervir na direcção ou...acho que a associação de pais tem que ter um papel mais de colaborar naquilo que a escola tem falta, e alias eu tive intervenção quando foi a fundação desta associação de pais, mas era mais no sentido de dizerem que há falta de janelas e de computadores...aspectos em que talvez alguns pais pudessem ajudar, por exemplo constituir uma boa rede de antigos alunos, ajudar a fazer coisas desse estilo que pudessem trazer mais financiamento, mais ajuda, mais colaboração para coisas especificas, mas não no sentido de intervir ou de estar ali só para que a minha filha tenha o professor x ou o y.

Masc – Eu tenho uma ideia muito segmentada sobre isso, tanto me faz que seja a associação de pais como sejam os pais, do meu ponto de vista quem tem que fazer uma proposta nessa matéria tem obrigatoriamente que ser a escola, portanto a escola tem que tomar a iniciativa, se toma a iniciativa porque recebe um (...) qualquer de uma pai ou da associação é outra coisa, agora acho que depois quando tem um conjunto de propostas especificas e principalmente daquilo que é inovador, eu acho que deve ouvir os pais, não é associação de pais, são os pais, depois a seguir em função daquilo que apresenta pode haver algum tipo de reacção e essa reacção pode eventualmente ser canalizada para a associação de pais, finalmente a associação de pais pode ajudar depois a dinamizar algumas das actividades.

Mod – A função deles mais de dinamizar.

Fem – Os pais podem ter sugestões boas, chegam aqui e dizem este fim-de-semana fomos a um concerto na Gulbenkian para a família e que também fazem para as escolas...

Masc – Os pais podem comunicar à escola ou à associação...isso é regime livre, mas acho que depois se a escola tem um conjunto de ideias formatadas deve apresentá-la aos pais e não à associação de pais.

Mod – Com base na vossa experiência de pai e de mãe, gostaria de saber como é que as crianças se manifestam a saber que os pais participam de uma forma activa no seu dia a dia escolar? Ficam contentes...

Fem – Depende (riso)

Masc – Não eu acho que não depende.

Fem – Não, normalmente elas gostam de saber...

Masc – Muitas vezes refilam porque se lhes estão a ocupar tempo que eles assumem que é para brincadeira mas com certeza que elas gostam e gostam de ter atenção, portanto isso é importante.

Mod – Mas não era isso que eu estava a querer perguntar, eles ficam satisfeitos em saber que os pais...

Fem – Eu acho que sim, gostaram de saber que nós viemos...mas também não em demasia porque gostam de ter aqui o espaço delas, não gostam de contar tudo, a ~ Clarinha por exemplo eu já a envergonho, não é...

Mod – Mas não ficam...

em – Gostam de saber que nós tivemos uma reunião com a professora, isso é o maior prestígio que nós podemos ter...ficam orgulhosos, acham o máximo...

Mod – Dizem que falamos sobre ela e que...

Fem – Sim que falámos só para saber se estava tudo bem mas também tem que ser conduzido com alguma diplomacia, para a Joana e tudo...

Mod – Mas não há desagrado da parte delas o facto de saberem...

Masc – Não, não...

Fem – Gostam.

Masc – Muitas vezes há desagrado é em saberem que houve qualquer coisa que não participaram, de resto não, mas sempre com aquela preocupação de que a participação também deve ser suficientemente cool para não se sentirem envergonhadas (riso)

Mod – Só mais uma coisinha, isto para complementar, têm conhecimento que existe legislação e regulamentação da associação de pais e encarregados de educação?

Fem – Sei que há legislação sobre isso

Mod – Mas não têm conhecimento?

Fem – Da legislação eu até sou capaz de ter algum, tinha até um ficheiro com isso.

Mod – Mas conhece ou...?

Fem – Já não sei...

Masc – Eu aqui há dois anos atrás fui tirar uns documentos e dei uma vista de olhos mas...

Mod – Pronto existem deveres como tudo, não é, porque muitas das vezes as pessoas exigem, exigem mas não sabem que também têm obrigações, não é...

Fem – Ah pois.

Mod – Este tipo de associações...os pais nem tanto, os encarregados nem tanto mas as associações muitas vezes é só exigir e não sabem que também têm deveres para com...

Fem – Claro.

Mod – Daí eu perguntar se têm conhecimento.

Fem – Mas isto crianças...os pais têm que saber o que têm que saber (...) o pai do menino A não saber o que se passa com o menino B...têm o direito à privacidade, eu acho isso importante eles saberem que estão protegidos.

Mod – Não sei se têm mais alguma sugestão? Eu por mim das perguntas que fiz vou tentar tirar o máximo. Há alguma sugestão de alguma coisa que achem importante?

Fem – Se calhar não era má ideia, acaba por se fazer isso mais ou menos, mas na turma da Joana nós conhecemos muito pouco os outros pais...

Mod – Promover encontros?

Fem – Qualquer coisa, se calhar mais no início quando eles chegam de bibe amarelo haver qualquer coisa, um evento mais...na primeira semana se calhar é demais mas ao fim de um mês ou qualquer coisa haver assim um...não ser só na festa de natal quando estão todos, haver um lanche, um dia qualquer em que os pais cá estão e se conhecem. Quando foi da Clara calhámos na turma da Laurinha e portanto houve logo uma festa em que foram as crianças todas convidadas e foram os pais todos (...) ela fazia anos e portanto fomos todos.

Mod – Isso acontece assim casualmente.

Fem – Mas de certa forma foi bom conhecer alguns daqueles pais e saber mais ou menos, sabia quem eram as crianças todas.

Mod – Acha que é importante os pais se conhecerem...

Fem – Quando eles são muito pequeninos acho que é bom os pais se conhecerem e saberem de quem é que eles falam...

Masc – Entre os pais da nossa filha mais velha, eu passo a palavra, funciona bem rápido...

Fem – Funciona melhor entre nós que entre os filhos, na turma não são particularmente amigos, a da Joana é melhor nisso, acho um grupo simpático.

Mod – Muito queridos.

Masc – Estas coisas são importantes mesmo para os eventos que acontecem cá porque conseguimos combinar coisas entre os pais para a festa do Natal.

Fem – É bom os pais puderem comunicar uns com os outros.

(final)

Entrevista 5

Mod – Não sei se responde um responde outro?

Masc – Tanto faz.

Mod – Na sua opinião como é que os pais participam actualmente na vida escolar dos filhos?

Masc – Para já tentamos ter fideback, saber como é que está a ser a adaptação...

Fem – Com quem com o professor?

Masc – Não só, com os colegas, como é que se está a desenvolver socialmente...

Mod – Hum, hum...

Masc – Como é que são as relações com as crianças, que tipo de personagem é que ele é, se dentro da turma é o menino terrível, se é o popular, enfim há sempre uns perfis que se assumem, não é?

Mod – Peço desculpa, eu estava aqui a referir-me um bocadinho aos pais em geral, se acham que eles participam muito, pouco, nada, bem ou mal na vida escolar dos filhos.

Fem – Eu acho que participam pouco.

Mod – Em geral?

Fem – Em geral, e mesmo nós tentamos perguntar-lhe o que é que ele fez, o que é que não fez, mas é difícil ter-mos esse fideback dele, o que é que aconteceu, o que é que não aconteceu. Depois na vossa escola em particular a dificuldade que eu senti, mais até o ano passado, foi em poder falar com a professora sempre que queria ou...

Masc – Quando não existe uma politica de porta aberta ou se existe é com um formalismo...isto porque ele esteve um ano antes de vir para o João de Deus onde era realmente porta aberta, nós se fosse preciso passávamos meia hora todos os dias com a professora, se calhar porque era também uma escola mais pequenina...

Fem – O que é que ele fez, o que é que não fez, como é que foi, como é que não foi, conversa de circunstancia mas em que nós vamos percebendo com quem é que ele se dá mais, com quem é que não se dá, entramos na sala e vemos os trabalhos expostos, o que é que estiveram a fazer, o que é que não estiveram, embora eu ache que esta escola pedagogicamente é fantástica, acho que vocês trabalham muito, muito com eles e isso vai-se notando.

Masc – Em relação à participação dos pais na escola eu lembro-me logo das reuniões do início em que fiquei chocado, a participação que eu conheço dos pais na escola são aquelas reuniões anuais e eu acho que são terrivelmente destrutivas porque...

Fem – Acho que deveriam haver reuniões de turma em que estivéssemos mais próximos...um grupo em que estivéssemos mais próximos de professores...

Mod – Mas isso há.

Fem – Pois nós também não participamos, acho que é importantes os pais virem trazer e virem levar, se calhar isso também cria oportunidade de puderem falar com o professor, a tal conversa casual, como estava a ter agora com a mãe do Martim...

Mod – Hum. Hum...Então considera que a actual participação dos pais é adequada? Não, já tinha dito que não.

Fem – Eu acho que não porque acho que participamos pouco no sentido em que...

Masc – De que formas é que poderia ser diferente, por isso não sei...para além do contacto mais próximo, de que formas concretas é que se poderia participar mais?

Mod – Eu tenho aqui umas sugestões a seguir, não sei se depois...que outros tipos de participação é que se poderiam promover... era isso que o pai estava a tentar arranjar e não lhe ocorreu nada.

Masc – Exactamente.

Fem – Lá está, eu acho que é conhecermo-nos todos melhor, por exemplo uma das coisas que eu fiz a semana passada foi convidar uns amigos do Tomás para irem lá a casa, portanto com isso tento aproximar o Tomás dos amigos que ele tem na escola, não sei se de alguma forma estou a aproximar-me da escola ou a aproximar-me dos amigos dele ou a aproximar-me das pessoas com quem ele se dá para tentar dessa forma chegar à escola...

Masc – Mas isso é sempre na perspectiva mais social e menos pedagógica.

Fem – Sim, sim.

Masc – O que eu ouvi dizer uma vez e foi em particular nesta escola foi que promoviam um dia dos pais, nem sei em que ano é que é...

Mod – Todos os anos.

Masc – Não, nós já viemos cá o ano passado, mas o que nos disseram é que havia um dia em que pais iam dar uma aula...

Mod – Qualquer dia.

Masc – Qualquer dia em qualquer ano?

Mod – Quando quiser.

Masc – Ok, eu achei a ideia muito interessante...

Mod – Tenho também aqui essa sugestão, se considera que as seguintes acções podem ajudar a uma efectiva participação dos pais na escola, organizações de eventos que tragam os pais nos dias festivos, acontecimentos desportivos, visitas de estudo com os pais que muitas vezes eles não têm tempo mas nós podemos proporcionar isso e convites feitos aos pais para irem à aula dos filhos falar sobre temas específicos como por exemplo a sua profissão...

Masc – Sim, isso achei muito boa ideia.

Mod – A partir do (...) podem fazer.

Masc – Mas é por nossa iniciativa?

Mod – Sempre que queiram.

Masc – Portanto por iniciativa dos pais.

Fem – Eu conhecia uma mãe que era médica e que foi uma vez dar aula na turma da filha.

Mod – Mas eu sei também que a mãe tem uma profissão que se proporciona muito a vir dar aula (riso), ainda ontem contei uma história de um cãozinho que tinha ido ao veterinário e ele disse logo, a minha mãe é veterinária...

Fem – (riso)

Masc – (...)

Mod – E disse mais umas quatro ou cinco vezes durante a história, então está bem Tomás temos que falar sobre isso...

Masc – Já a minha é muito complicado, nem à minha mãe eu consigo explicar o que é que eu faço quanto mais a crianças de quatro anos.

Mod – Se calhar...Então acham que isto poderá...

Fem – Sim.

Masc – Acho que sim, acho até que é uma ótima forma de promover o contacto com a realidade lá fora, com o que é que as pessoas crescidas fazem.

Mod – Porque ser pai ou ser mãe é uma coisa e ser veterinária ou qualquer outra profissão...

Fem – Até para eles começarem a perceber o que é que são as profissões.

Mod – E a importância delas.

Fem – Exactamente e também o porquê de se ir trabalhar todos os dias.

Mod – E porque é que a minha mãe foi tão importante, veio cá e ficou toda a gente a olhar para ela, a ouvir o que ela estava a dizer, foi a minha mãe...

Fem – Pois (riso).

Masc – Já aconteceu alguma?

Mod – Este ano ainda não.

Masc – Mas estava a perguntar se já aconteceu algum género de iniciativa assim.

Mod – Na minha sala normalmente acontece porque eu...

Masc – Com esta turma é que ainda não, não é?

Mod – Ainda não, ainda é um bocadinho cedo, no segundo período, eu normalmente faço assim sempre um bocadinho de força para que isso aconteça. Considera que a participação dos pais na escola pode melhorar o rendimento escolar das crianças?

Masc – Claro, agora não sei é se está completamente alinhado com os objectivos do programa curricular, por exemplo uma aula de veterinária acho que seria muito interessante, não sei se corresponde exactamente ao programa curricular das crianças, não sei se está alinhado com isso ou não.

Mod – Nós falamos sobre os animais...

Masc – Acho que lhes dá uma visão muito útil do que se passa fora da escola mas não sei se está completamente alinhado com os números, com as palavras, com as sílabas...

Mod – Mas isso...

Fem – Dá um conhecimento do mundo.

Mod – Nós tentamos abranger de tudo um bocadinho, não é só números e letras (riso), nós até podemos abranger as profissões, os seres vivos, os animais...

Fem – Eles aprendem o que são mamíferos, ultimamente tem vindo com a história dos mamíferos.

Mod – Mas já o ano passado falaram sobre isso. Considera que a escola deve ouvir os pais ou associação de pais quanto às ideias que estes têm acerca da escola e da sua participação? Ou não?

Masc – Claro que sim, a questão é como é que se consegue fazer isso de forma útil, tem que ser muito bem direccionado...

Fem – Exacto, não ser uma reunião em que se está a falar de...

Masc – Da cerca que está partida.

Mod – Mas isso às vezes é porque as pessoas não têm muito do que falar e vão buscar...

Fem – Nós não pertencemos à associação de pais mas é algo que já pensámos, eu já pensei em pertencer, não sei muito bem como é que funciona esta associação de pais, exactamente para me tentar aproximar da escola.

Mod – Porque acha que é importante...

Fem – Acho que é importante, agora como é que funciona não sei.

Masc – O problema aqui é como é que...o desafio tem que ser lançado, não quero com isto estar a descartar responsabilidades, mas tem que ser muito bem direccionada esta forma de trabalhar, não é, se calhar o estímulo tem que ser...não quer dizer que o trabalho não seja dos pais, mas a provocação tem que vir da escola, a escola é que sabe fazê-lo, por exemplo com esta ideia de, que tal virem cá dar uma aula, o trabalho é dos pais mas a provocação e a direcção do tema tem que ser dada pela escola (...)

Mod – Então com base na vossa experiência de pai e mãe gostaria de saber como é que as crianças se manifestam em ver que os pais participam, é com agrado? Ficam com receio dos pais virem à escola, gostam, não gostam?

Fem – Eu acho que o Tomás ia gostar.

Masc – Eu acho que sim, claro.

Mod – Mas ele por exemplo quando sabe que os pais vieram cá para falar comigo, fica triste, fica contente?

Masc – A primeira vez ele disse, mas eu portei-me bem, portanto ele já sente...

Fem – (risos)

Mod – O vir à escola é só quando se porta mal.

Masc – Agora acho que não, ele comentou isso uma vez mas acho que não...

Mod – Mas quando este ano?

Masc – Sim acho que foi a primeira vez que marcámos para vir cá, ele comentou isso e também não sei onde é que foi buscar, deve ter tido alguma razão e foi buscar a algum sítio mas não sei.

Fem – Eu acho que ele gosta, tanto que agora a Mariana disse-lhe e ele nem se importou.

Masc – E ele hoje estava todo contente por eu o vir buscar, como nunca tenho horário para vir, ele hoje acordou e disse logo, o pai vai-me buscar à escola...

Mod – Ele disse-me logo de manha que era o pai que vinha.

Fem – Sim eu acho que ele fica contente de nós virmos à escola...

Mod – Sim porque há crianças que podem não se sentir muito à vontade pelo facto dos pais virem. Esta pergunta é só mesmo para ter uma ideia, têm conhecimento da legislação da associação de pais e encarregados de educação?

Masc – Da legislação não, mas tenho conhecimento dos estatutos da escola que li.

Mod – Isso em relação à escola, mas existe uma...

Masc – Não.

Mod – Não tem?

Masc – Não.

Mod – Ok, não é relevante era só mesmo para saber...

Masc – Estatística.

Mod – É que neste caso não pertencem mas há pais que pertencem à associação e não têm muita noção dessa existência.

Masc – De qualquer forma somos encarregados de educação portanto também aí hão-de haver obrigações.

Mod – Muitas (riso), mas pronto o nosso regulamento interno da escola já vai buscar muita coisa à legislação. Não sei se têm mais alguma sugestão?

Masc – Não, assim imediatamente não mas gostava de ficar a pensar sobre o assunto e se tiver...

Fem – Sobre a legislação?

Masc – Não, em relação à participação e de como se pode participar.

Mod – Se tiverem mais alguma sugestão, aceito.

Masc – Com certeza. (final)

Anexo V – Tarefas de fim-de-semana

1ª Tarefa

Lisboa, 14 de Novembro de 2008

Queridos Pais:

A minha educadora pede que ajudem a fazer a seguinte tarefa este fim-de-semana:

- Apanhar folhas secas do Outono e colar numa folha de forma a compor um lindo desenho.

Um beijinho e obrigada

A educadora

Mariana Dutschke

2ª Tarefa

Lisboa, 20 de Novembro de 2008

Queridos Pais:

A minha educadora pede que ajudem a fazer a seguinte tarefa este fim-de-semana:

- Numa folha, representar a Árvore Genealógica da minha família, até aos meus avós, utilizando fotografias ou desenhos dos meus familiares.

Um beijinho e obrigada

A educadora

Mariana Dutschke

3ª Tarefa

Lisboa, 28 de Novembro de 2008

Queridos Pais:

A minha educadora pede que ajudem a fazer a seguinte tarefa este fim-de-semana:

- Com as molas da roupa de madeira, que junto envio (inteiras ou abertas), montar uma peça de mobiliário à escolha.

Boa sorte!

Um beijinho e obrigada

A educadora

Mariana Dutschke

4ª Tarefa

Lisboa, 12 de Dezembro de 2008

Queridos Pais:

Vamos realizar mais uma tarefa de fim-de-semana, desta vez relacionada com o Natal.

Solicito que realizem uma composição de recortes (revistas, diversos papeis, etc.) alusiva ao Natal.

Um beijinho e obrigada

A educadora

Mariana Dutschke

5ª Tarefa

Lisboa, 09 de Janeiro de 2008

Queridos Pais:

Com o novo ano, retomamos as nossas tarefas de fim-de-semana.

Desta vez gostaria que realizassem, com a colaboração dos vossos filhos, uma pesquisa na Internet sobre os animais mamíferos e suas características.

Boa sorte!

Um beijinho e obrigada

A educadora

Mariana Dutschke

6ª Tarefa

Lisboa, 23 de Janeiro de 2009

Queridos Pais:

Como tarefa para este fim-de-semana, peço a elaboração de uma ave no suporte que der mais jeito.

Boa sorte!

Um beijinho e obrigada

A educadora

Mariana Dutschke

7ª Tarefa

Lisboa, 6 de Fevereiro de 2009

Queridos Pais:

Como tarefa para este fim-de-semana, peço a elaboração de uma pequena história sobre os peixes. Pode ser em texto, banda desenhada ou onde a criatividade chegar.

Boa sorte!

Um beijinho e obrigada

A educadora

Mariana Dutschke

8ª Tarefa

Lisboa, 13 de Março de 2009

Queridos Pais:

Como tarefa para este fim-de-semana, peço para contribuir com uma plantinha (num vaso pequenino) para a construção de um jardim de interior que estamos a fazer no nosso salão.

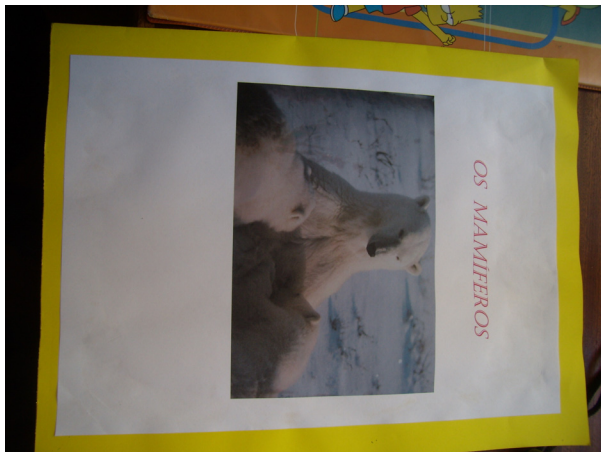
Um beijinho e obrigada

A educadora

Mariana Dutschke

Anexo VI – Resultado das tarefas de fim-de-semana





OS MAMÍFEROS

Características dos mamíferos

- Geralmente, têm o corpo coberto de pêlo;
- Nascem da barriga da mãe;
- Quando são pequenos alimentam-se do leite da mãe;
- A maior parte anda, outros voam e outros nadam;
- Têm esqueleto interno, logo são animais vertebrados.

- Os mamíferos são os animais que amamentam os seus filhos. Este grupo é o mais desenvolvido de todas as espécies de animais, pois o cérebro e os órgãos dos sentidos são mais complexos, chegando a manifestar inteligência .
- Os mamíferos são animais de movimentos rápidos e capazes de se adaptarem à diferentes ambientes. Outra característica e também uma vantagem desses animais, é a capacidade de gerar os seus filhos dentro de seu útero. Assim, a cria corre menos riscos de ser atacada por outros animais e tem mais possibilidades de sobrevivência.
- Existem pouco mais de 4.000 espécies de mamíferos
- **Curiosidade** : a baleia azul é o maior mamífero do mundo. Seu comprimento é de aproximadamente 30 metros e seu peso pode chegar a 140 toneladas.



RODRIGO FERNANDES DE FREITAS
BIBE ENCARNADO (A)





Lisboa 12 De Janeiro 2009

Os mamíferos

Resquisa

- <http://www.minerva.uevora.pt>
- http://web.educom.pt/pr1305/servivo_mamifero.htm
- <http://bicharada.net/animais/animais.php?gid=16>
- <http://www.projectodelfim.pt/>
- <http://www.minerva.uevora.pt>
- <http://osanimais.no.sapo.pt/mamiferos2.htm>

OS MAMÍFEROS

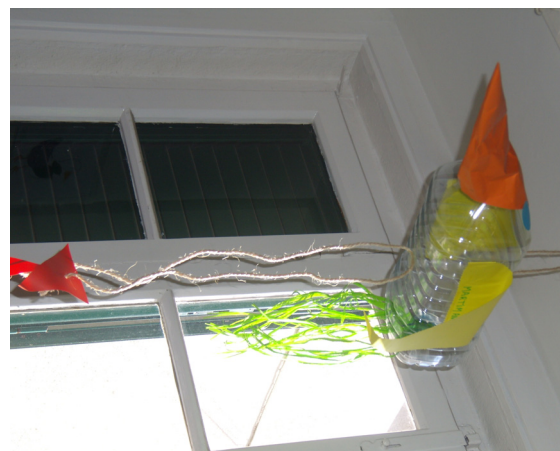
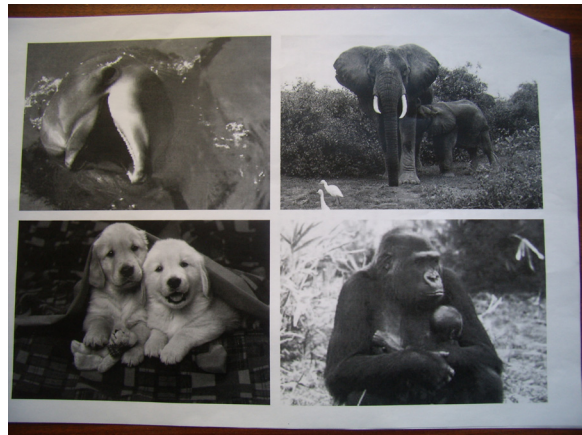
Os mamíferos fazem parte da classe de animais vertebrados, se caracterizam pela presença de glândulas mamárias nas fêmeas, que produzem leite para alimentação dos filhotes. Os mamíferos incluem 5.416 espécies (incluindo os seres humanos), um número relativamente pequeno de espécies se comparado com as aves (9.600) ou com os peixes (35.000). (<http://www.portaleducacao.com.br/vida-animais-mamiferos/>)

(...) Este grupo é o mais desenvolvido dentro de todas as espécies de animais, pois o cérebro e os órgãos dos sentidos são mais complexos, chegando a manifestar inteligência.

Os mamíferos são animais de movimentos rápidos e capazes de se adaptarem às diferentes ambientes. Outra característica e também uma vantagem desses animais, é a capacidade de gerar seus filhotes dentro de seu útero. Assim, a cria corre menos riscos de ser atacada por outros animais e tem mais chance de sobrevivência.

Todos os mamíferos possuem pelos, diafragma, placenta, glândulas mamárias, sudoríparas, sebáceas, lacrimais e olfativas. Também possuem esqueleto ósseo e músculos.

Quanto a aparência externa, embora todos tenham algumas características comuns, seu aspecto varia de acordo com a ordem considerada. Por isso o morcego, a baleia e o homem que pertencem a ordens distintas, são bastante diferentes.





Tucano



- Vivem na América Central e do Sul;
- Têm o bico grande e oco;
- Comem frutas e caçam insetos;
- Os filhotes nascem de ovos, a fêmea chocou-os e o macho alimentou-os;
- O corpo é coberto por penas;
- Têm asas para voar.

Jovana Triccano
23/01/2009



