

ESCOLA E FAMÍLIA EM FORMAÇÃO/AÇÃO - PEFF/A UM PROJETO PARA A DESCONSTRUÇÃO DE FRONTEIRAS ENTRE A ESCOLA E COMUNIDADE

Maria Martins¹, Teresa Sarmento², Célia Ribeiro³

¹AE Infante D. Henrique – Viseu (PORTUGAL), mariamartinssousa@gmail.com

²Instituto de Educação, Universidade do Minho (PORTUGAL), tsarmento@ie.uminho.pt

³Centro Regional de Viseu, Universidade Católica Portuguesa
(PORTUGAL), cribeiro@viseu.ucp.pt

Resumo

A educação para e na cidadania é, no nosso entender, a finalidade principal da Escola, a qual tem que estar necessariamente articulada com a função para que primeiro foi criada, ou seja, a instrução.

Nesta hercúlea tarefa, e perante a crescente complexidade das sociedades atuais, com influência direta na sua vida e dinâmicas internas, a Escola vê-se a braços com a necessidade de promover o envolvimento de toda a sua comunidade escolar, no sentido do compromisso para a construção e desenvolvimento de estratégias mais adequadas e mais participativas.

Criar pontes, promovendo a construção de uma comunidade que intervém e reflete em conjunto, é o propósito do projeto “ESCOLA E FAMÍLIA EM FORMAÇÃO/AÇÃO”, criado em 2010 no AE Infante D. Henrique, Viseu, em parceria com três instituições de ensino superior.

Com o objetivo de conhecer as percepções dos intervenientes no referido projeto sobre o seu impacto no diluir de fronteiras e na construção de uma comunidade coaprendente, foi aplicado um questionário a 105 docentes, pais, assistentes operacionais e outros membros da comunidade escolar. Foram ainda aplicadas duas entrevistas (um docente e um assistente operacional). Os resultados obtidos evidenciaram um significativo envolvimento de todos os inquiridos no referido projeto e permitem-nos concluir sobre a importância do estabelecimento de parcerias, assentes no (re)conhecimento mútuo, no respeito pelas finalidades, expectativas e formas diversas de intervenção de cada um e na partilha de responsabilidades. Neste quadro de complementaridade serão esbatidas fronteiras e, de forma integrada mas não necessariamente consensual, encontradas as soluções para os problemas e desafios do dia-a-dia que se colocam à Escola.

Palavras-chave: Escola, Família, Comunidade, Complementaridade

Abstract

Education for and in the citizenship is, in our understanding, the primary purpose of School, which must be necessarily articulated with the function for which it was firstly created, that is, instruction.

In this herculean task and given the growing complexity of modern societies, with direct influence in its life and internal dynamics, School finds itself in the need of promoting the involvement of its entire school community, in the sense of commitment for the construction and development of more appropriate and more participatory strategies.

Building bridges while promoting the construction of a community that intervenes and reflects together, is the purpose of the project “ESCOLA E FAMÍLIA EM FORMAÇÃO/AÇÃO”, created in 2010 in AE Infante D. Henrique, Viseu, in partnership with three higher education institutions.

With the aim of knowing the perceptions of those involved in this project regarding its impact on the reduction of the borders and in building a co-learning community, a questionnaire was applied to 105 teachers, parents, operational assistants and other members of the school community and 2 interviews (1 teacher and 1 operating assistant) were made. The obtained results showed a

significant involvement of all respondents in their project and allowed us to conclude on the importance of establishing of partnerships, based on the mutual knowledge and recognition, on the respect for the purposes, expectations and various forms of intervention of each one and in the sharing of responsibilities. It's in this complementary framework that borders are faded and, in an integrated but not necessarily consensual manner, solutions are found for the problems and challenges of the day-to-day challenges at School.

Key-words: School, Family, Community, Complementarity

Introdução

A educação para e na cidadania é, no nosso entender, a finalidade principal da escola, a qual tem que estar necessariamente articulada com a função para que primeiro foi criada, ou seja, a instrução.

Nesta hercúlea tarefa, e perante a crescente complexidade das sociedades atuais, com influência direta na sua vida e dinâmicas internas, a Escola vê-se a braços com a necessidade de promover o envolvimento de toda a comunidade escolar, no sentido do compromisso para a construção e desenvolvimento de estratégias mais adequadas e mais participativas.

Mas a Escola dificilmente encontrará soluções no quadro estrito da sua internalidade. Antes, deverá chamar a si outras instâncias educativas e agentes educativos, de modo particular as famílias, e com elas estabelecer parcerias, assentes no (re)conhecimento mútuo, no respeito pelas finalidades, expectativas e formas diversas de intervenção de cada uma, bem como na partilha de responsabilidades. É neste quadro de complementaridade que serão esbatidas fronteiras e, de forma integrada mas não necessariamente consensual, encontradas as soluções para os problemas e desafios do dia a dia.

Criar pontes, promovendo a construção de uma comunidade coaprendente, é o propósito do projeto "ESCOLA E FAMÍLIA EM FORMAÇÃO/AÇÃO", em desenvolvimento desde 2010 no AE Infante D. Henrique, em parceria com três instituições de ensino superior.

1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 Uma visão global sobre a sociedade atual

Em termos gerais poderemos dizer que não há um modelo universal de sociedade mas que há sociedades concretas, localizadas em espaços e tempos próprios; no entanto, verificam-se alguns fenómenos comuns, nos tempos atuais, que nos obrigam a entender este mundo como uma sociedade global, sujeita a esse processo designado de globalização, que oculta, e muitas vezes faz submergir, os traços identitários de cada comunidade *de per si*.

A globalização é um fenómeno multidimensional, abrangendo ou afetando dimensões políticas, culturais, ambientais, sociais, tecnológicas, logo, aspetos fundamentais quando se pensa em educação. Enquanto conceito, a globalização surge nos anos 80, nas escolas americanas de Administração de Empresas, tais como Harvard, Colúmbia, Stanford, primeiro ligado à literatura do campo do *management*, alargando-se posteriormente à literatura crítica. A partir da década de noventa, a abordagem da globalização torna-se palavra-chave no debate económico, político, social e académico. São muitos os autores que nos mostram, ainda que de forma nem sempre direta, a relação de proximidade entre a globalização e a visão atualmente dominante no campo da educação: ou seja, da relação estrita entre o poder económico e a tendência crescente para uma educação de base reprodutora, uniforme, ao serviço de uma sociedade sustentada numa ideologia neoliberal, o que se repercute, naturalmente, como é vista a formação de professores. Almerindo Afonso (2013), num texto sobre a formação de professores em Portugal (país em que se verifica uma forte influência das conceções globais sobre formação de professores), mostra como tem surgido um "(suposto) *neoprofissionalismo* [que] é apenas novo no que tem de pretensão para revalorizar o didatismo, a tecnicização do ensino, a eficácia e a eficiência da docência na lógica da produção de resultados mensuráveis" (ibid, p.266).

Valente (1999) traça uma imagem da escola no âmbito do paradigma fordista como uma linha de montagem em que "se tudo for realizado de acordo com o plano, a linha de montagem deve produzir alunos capacitados" (ibid, p.35). Nesta perspetiva, o professor tem que ser formado como um

bom técnico, capaz de ‘empurrar’ a informação para o aluno; o aluno é, assim, o ‘montado’ e os professores “os montadores que adicionam informação ao produto” (ibid, p.35). Esta concepção mercantilista da formação ignora e desperdiça o potencial construtivo das comunidades, dos pais e dos professores, ignorando-os ou remetendo-os para um papel passivo, de mero canal retransmissor, sem capacidade de afirmação de singulares e de autonomia. Esta situação decorre da ausência de um pensamento crítico sobre a educação. Na linha do que expressa Torres “a sobrefocagem nas dimensões intrínsecas da formação e da cultura, em desconexão com todo um quadro de referenciação político ideológico” (2008, p.180) viabilizou o avanço da “adopção de perspectivas mais tecnicistas, pragmáticas e gestionárias na análise dos fenômenos culturais e dos processos formativos em contexto organizacional” (ibid, p. 181). Subscrevendo a crítica aqui apontada, inserimo-nos no grupo de investigadores que acreditam que faz sentido a afirmação de outros modos de se realizar a educação, logo do ser e agir do professor e da escola, no âmbito de uma racionalidade crítica¹, em contra hegemonia com essa tendência prevalecente.

Com Valente mobilizamos o conceito de ‘sociedade enxuta’², perspetivando o professor como um “indivíduo crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender, de trabalhar em grupo, de utilizar os meios automáticos de produção e disseminação da informação e de conhecer o seu potencial cognitivo, afetivo e social” (1999, p.34) para, em conjunto com outros agentes educativos nos quais se incluem as famílias, promoverem uma educação integral. Nesta configuração, o professor é visto já como profissional que mobiliza da sua formação os conhecimentos pertinentes para darem suporte às suas decisões educativas, conscientemente definidas como tendo sentido para a promoção educacional e que é capaz de superar práticas transmissivas de informação para a criação de contextos educativos em que, com a participação efetiva dos alunos e das comunidades, se concretize a construção de conhecimento. O enfoque da educação terá, assim, que sofrer uma deslocação, passando da centralidade dos “valores da eficácia, da excelência e da performance para uma outra abordagem que privilegie um olhar sobre as políticas e as práticas de formação à luz das especificidades culturais e identitárias das organizações.” (TORRES, 2008, 181). Este novo olhar sobre a educação obriga a contrariar a globalização hegemónica apontada por Boaventura Sousa Santos (2001), entendida como a dominação exercida por grupos dominantes, vindos do campo da economia, assumindo os professores e os restantes profissionais das ciências da educação a contra hegemonia, de acordo com o conhecimento específico, situado, partilhado com alunos e comunidades e que faça sentido na promoção de uma educação emancipadora.

1.2 Novas realidades escolares

A educação hoje tem que ser projetada em função das novas realidades escolares, dos novos públicos e agentes que intervêm no processo educativo, pelo que se esperaria que a formação dos professores e as organizações escolares fossem repensadas “a partir de novos e renovados contextos de socialização e de aprendizagem organizacional e cultural” (TORRES, 2008, p. 184). No entanto, apesar de nós estarmos situados num tempo de escola de massas, com a presença de um público escolar muito heterogéneo, vindo de contextos socioculturais muito diferenciados, os referenciais internos da escola mantêm-se os mesmos de há décadas atrás. Nas palavras de Formosinho (1985, p.12), podemos dizer que a escola oferece “um currículo uniforme, pronto-a-vestir, de tamanho único”, tratando todos como se fossem um só; ou seja, quando se constata tanta

¹ A formação de professores com base numa racionalidade crítica “supera a prática, ao introduzir os ingredientes: autonomia, visão, reflexão crítica e envolvimento político, atitudes que o professor deve ter diante das questões desafiadoras de sua prática docente” (Paniago, 2008). Giroux (1997) defende que os professores são intelectuais críticos e transformadores, que buscam na sua formação teórica e na reflexão sobre a sua experiência as respostas para as questões que se levantam no quotidiano. Enquanto intelectuais críticos e transformadores, os professores devem: “[...] exercer ativamente a responsabilidade de propor questões sérias a respeito do que eles próprios ensinam, sobre a forma como devem ensiná-lo e sobre os objetivos gerais que perseguem” (ibid, 1997, p. 176).

² O conceito de ‘sociedade enxuta’ decorre da utilização do termo ‘enxuto’= “lean”, em inglês, e que se traduz por magro, sem gorduras, o qual foi usado pela primeira vez na área empresarial no livro: *The Machine That Changed the World* de Womack, Jones e Roos (1990), para descrever o processo de produção usado nas linhas de montagem de automóveis da Toyota na cidade de Nagoya, Japão. O processo enxuto mobiliza a participação de todos os funcionários da fábrica em um esforço constante para eliminar do processo de manufatura tudo o que não acrescente valor ao produto, o que exige um conjunto de competências pessoais como o sentido crítico, a criatividade e a capacidade de trabalhar em grupo.

diversidade e se apela à diferenciação, aumenta o número de alunos por sala e trabalha-se com todos da mesma maneira.

Uma nova realidade das escolas, à qual muitos professores oferecem forte resistência, é que o processo educativo acontece também na relação efetiva entre as escolas e as famílias. A existência de relação entre escolas-famílias só se verifica num modelo de escola que admita, para lá dos imperativos legislativos, a relevância de a ação educativa se inserir num projeto educativo de uma comunidade em que, como tal, todos (pais, professores, alunos, outros atores sociais) têm espaço de participação (SARMENTO, T.; MARQUES, 2006). A esse respeito, Nóvoa (2013)³, ao propor uma revolução no campo da formação de professores em que um dos aspetos se refere ao reforço do espaço público de educação, defende a construção de um espaço público no qual a escola tem o seu lugar, mas não exclusivo, hegemônico na educação das crianças e jovens. Para o autor “A contemporaneidade exige que tenhamos a capacidade de recontextualizar a escola em seu lugar próprio, chamando a sociedade às suas responsabilidades na educação” (ibid, p.207).

Esta abertura à comunidade e relação com os pais, no entanto, não é de aceitação imediata, sobretudo pelos professores, os quais temem sentir o seu poder posto em causa. Segundo Enguita se antes as famílias aceitavam a autoridade do professor como “legítima e indiscutível” (2007, p. 95), hoje em dia essa aceitação já não é tão linear, o que, na opinião do autor, tem a ver com os níveis educativos mais elevados da população em geral, permitindo aos pais discutirem as decisões educativas dos professores, colocando muitas vezes em causa a sua capacidade e desempenho profissional. No nosso entendimento, este é só um dos fatores, a que se podem juntar alguns outros: para além das questões referentes às dificuldades de conciliação entre o mundo do trabalho e a vida familiar que faz com que os pais deleguem algumas das suas funções educativas aos professores, verifica-se também a falta de experiência dos jovens pais com crianças, o que lhes dificulta ter uma perceção correcta do que é uma criança, da sua educabilidade e de como se processa a educação da mesma (SARMENTO, T. 2016).

Entretanto, as crianças vêm assumindo uma centralidade até então desconhecida, havendo muitos pais que pretendem estar muito presentes nos seus espaços educativos. Estas situações geram um conjunto de forças nem sempre consensuais, com posicionamentos diferentes dos professores e dos pais, e destes entre si. Segundo Enguita, atualmente “a escola complementa a família como no passado o fazia a pequena comunidade envolvente” (2007, p. 87), pelo que se espera da parte dos professores “uma atitude de compromisso com o conjunto da organização e com os seus fins” (ibid, p. 132), uma atitude pró-activa e de disposição para a cooperação, quer com os restantes professores, quer com a comunidade educativa alargada.

1.3 A relação entre pessoas como base da ação educativa

Outro aspeto a atender quando se reflete na formação, focaliza-se na relevância da interação dos professores com os alunos, interação essa mediada pela imagem que se possui sobre esse ‘aluno’ – criança ou jovem, sabendo que a relação educativa que se estabelece no ato educativo está intrinsecamente marcado por imagens de crianças/alunos, conhecimento e sociedade. Como defendido por SARMENTO, T. ; MARQUES (2006), as relações entre crianças/jovens e professores tem sofrido alterações ao longo dos tempos, realidade esta que traduz o que se passa na sociedade em geral. Nas famílias o relacionamento sempre terá tido uma base menos formal, com maior continuidade e numa sustentação afetiva; no entanto, nas escolas a interação é mais formal e demarcada no tempo. As finalidades instrucionais prevalecentes na escola, e o sentido de possibilidade de ascensão social que esta, simbólica e materialmente, tem representado, com uma pesada tradição de relação vertical do professor para o aluno, numa estrutura fechada e isolada do todo social, poderá ter adiado, nalguns casos, a perceção da criança como ser integral.

Nos contextos de educação formal, as crianças exercem o seu ofício de criança (CHAMBOREDON; PRÉVÔT, 1973) enquanto exercício ativo de adequação permanente às expectativas que sobre si recaem por parte dos adultos que, tecnicamente, a sociedade preparou para o efeito, e tem sido a escola o espaço e o tempo em que esse ofício mais tem integrado um sentido de ofício de aluno (SIROTA, 1993; PERRENOUD, 1995). Este sentido tem-se traduzido, quase exclusivamente, pelo desenvolvimento das crianças como seres aprendentes dos saberes universais socialmente tidos como fundamentais, ficando muitas vezes de fora dimensões estruturantes do seu desenvolvimento global enquanto pessoas. No entanto, em contraponto, tem-se

³ Texto apresentado na conferência de encerramento do I Congresso Nacional de Formação de Professores e XI Congresso Estadual Paulista sobre formação de educadores em 2013, Águas de Lindóia, SP.

vindo a afirmar uma outra visão de criança/aluno com agência própria, ou seja, como ator social pensante e competente para fazer escolhas e expressar ideias, cuja educação se realiza na base das interações com os adultos, e que, em termos do campo educativo, traduzirá novas oportunidades de aprendizagem, porque mais participada, “mais capazes de sustentar processos de autoria e de autonomia” (DEMO, 2009, p.53). Esta participação das crianças/alunos nos processos inicialmente para si dirigidos, implica manifestar às crianças o nosso reconhecimento pela sua “capacidade de pensar e de agir sobre si mesmas” (DAHLBERG, MOSS E PENCE, 2003, P. 162) e também sobre os outros – crianças ou adultos, sobre as situações e sobre ideias. Esta mudança torna-se especialmente exigente para os professores, na medida em que os obriga a uma descentração, ou melhor, desconstrução de representações e práticas em que o poder se encontrava estritamente nas suas mãos, e a necessária passagem a uma situação de partilha de poderes na execução de tarefas tradicional e exclusivamente a seu cargo – como seja, por exemplo, a organização e gestão do espaço físico e material da sala de aula. Nesta perspetiva, “as instituições dedicadas à infância devem ser vistas como a construção social de uma comunidade de agentes humanos, originada da nossa interação activa com outras pessoas e com a sociedade” (DAHLBERG, MOSS; PENCE, 2003, P. 87), em que faz sentido o diálogo e a ação comunicativa (que implica reconhecimento mútuo) entre alunos, professores e pais.

2 O PROJETO “ESCOLA E FAMÍLIA EM FORMAÇÃO/AÇÃO - QUANDO TODOS APRENDEM COM TODOS”

2.1 Objetivos

Este projeto, em desenvolvimento no Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique- Viseu desde 2010, tem como missão fundamental promover uma relação próxima e positiva entre a escola e a comunidade envolvente, incrementando a participação ativa e esclarecida das famílias no percurso escolar dos educandos. Promovendo um trabalho de proximidade entre encarregados de educação, professores e pessoal não docente, promove a qualidade do acompanhamento dado às crianças, melhorando o seu desempenho escolar e educativo. Assim, são objetivos gerais deste projeto:

- Promover a participação e o envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos;
- Contribuir para uma maior abertura da escola à comunidade;
- Promover a relação/interação escola-família-comunidade;
- Estabelecer parcerias com outras instituições, no sentido da realização de estudos, investigação e projetos de desenvolvimento;
- Contribuir para a melhoria do sucesso escolar e educativo dos alunos/educandos;
- Contribuir para a consecução das metas e objetivos estabelecidos no Projeto Educativo do Agrupamento.

e objetivos específicos:

- Promover uma participação ativa dos Representantes dos pais;
- Incrementar comunicação entre a escola e as famílias;
- Contribuir para o desenvolvimento de competências educativas;
- Construir um espaço de reflexão conjunta entre pais/encarregados de educação e professores;
- Contribuir para o desenvolvimento de uma linguagem educativa e relacional na comunidade escolar e comunidade educativa.

2.2 Implementação do projeto: equipa responsável e parcerias

No sentido de aumentar a abrangência das respostas a construir, e face à complexidade das solicitações esperadas, foi criada uma equipa multidisciplinar e tão alargada quanto possível. Coordenada por uma docente do agrupamento, a equipa é constituída por professores do agrupamento, um elemento da Direção, encarregados de educação, dois dos quais em

representação das associações de pais do agrupamento, assistentes operacionais, psicólogas, um médico e três professores do ensino superior, num total de 27 elementos.

Implementar um projeto desta natureza implica, para além da união de toda a comunidade escolar num esforço coletivo para a concretização dos objetivos propostos, é fundamental o estabelecimento de parcerias que proporcionem o acesso a recursos qualificados e diversificados, no sentido de encontrar as respostas mais adequadas às solicitações. É nesse quadro que se inscrevem as várias parcerias estabelecidas: Escola Superior de Educação de Viseu, Universidade do Minho, Universidade Católica Portuguesa - Centro Regional das Beiras, Associação de Centros de Saúde Dão Lafões, União das Associações de Pais do Agrupamento, Câmara Municipal de Viseu.

2.3 A formação como principal eixo de ação

No sentido do concurso empenhado dos atores internos na concretização deste desígnio, este projeto⁴ elege como principal estratégia de intervenção a formação de encarregados de educação, professores e assistentes operacionais, enquanto responsáveis mais diretos no processo educativo.

Assim, o principal eixo de intervenção é a realização de sessões temáticas mensais, para todos estes elementos da comunidade. Em cada um destes encontros, dinamizados por profissionais especializados na matéria em foco e de reconhecido mérito nacional, é feita uma reflexão em torno de uma problemática, previamente definida em função das necessidades identificadas e tendo em conta as solicitações/sugestões dos vários elementos, nomeadamente os encarregados de educação. A partir da abordagem inicial pelo conferencista convidado, é aberto um espaço de discussão/debate, no qual todos têm a oportunidade de dar o seu contributo, colocando dúvidas, partilhando experiências, ou manifestando a sua opinião.

Com esta estratégia, é dado um contributo para a construção de um espaço de reflexão regular em torno do complexo quotidiano escolar, na busca conjunta das respostas mais adequadas para os problemas e constrangimentos que o caracterizam.

Ao dar voz a todos os envolvidos, estabelecem-se pontes de diálogo e plataformas de entendimento ativo, isto é, direcionado para o a ação. Com efeito, através da clarificação de uma linguagem profissional e relacional, do desenvolvimento de competências educativas, bem como da concertação de vontades e ações, este projeto contribui para o esbater de diferenças e divergências entre os vários atores, numa postura de aceitação e valorização de diferentes perspetivas e da sua reconfiguração. Deste modo, contribui para o desenvolvimento de uma comunidade coaprendente e, consequentemente, verdadeiramente coeducativa, capaz de partilhar não só as responsabilidades, mas também a construção de soluções. Com uma média de 130 participantes, foram já realizadas 36 sessões, tendo sido abordadas, entre outras, temáticas como: "Orientação no estudo"(realizada todos os anos para pais do 5º ano); "Alimentação e desempenho escolar"; "Educação para a sexualidade: uma abordagem multidisciplinar"; "Trabalhos de Casa: critérios de qualidade e utilidade"; "Orientação do estudo para crianças com dificuldades na aprendizagem"; "Crianças e jovens na internet: tensões entre potencialidades e perigos"; "Acidentes com crianças: antes prevenir"; "(Re)pensar a relação Escola-Família-Comunidade"(realizada todos os anos e aberta ao público em geral); "Em casa, na escola, ... o não também educa"; "Escola e famílias em contexto de crise: refletir e construir soluções"; "Drogas: o que fazer?"; "Compreender as lógicas do racismo e educar para a tolerância"; "Em busca de uma escola inclusiva"; "Multiculturalidade na Escola: (Re)conhecer para integrar"; "Educação e (in)disciplina: olhares plurais"; "Bullying: o que temos e o que queremos"; "Inteligência emocional em contexto educativo"; "Educação e (des)igualdade de género"; "Relação escola-família-comunidade: comunicação, corresponsabilidade e colaboração"; "Violência(s) entre jovens: causas, consequências e soluções"; "Reconfiguração da relação Escola-Família: o papel de crianças e jovens na sua interface".

2.4. Outras dimensões do projeto

Como forma de envolver os alunos, são desenvolvidos vários subprojectos, entre os quais destacamos "Conta Comigo" e "Correntes de Leitura". O primeiro tem como propósito o envolvimento comprometido dos alunos mais velhos no acompanhamento e integração dos mais novos. Cada turma do 5º ano é acolhida no primeiro dia de aulas pelos alunos de uma turma do 8º ano, que se comprometem a apoiá-los na sua integração nas várias dinâmicas escolares: compra de senhas; fila do refeitório/bufete; pavilhão, biblioteca ... – são os seus "Padrinhos". O segundo é desenvolvido em parceria com a equipa das bibliotecas e tem como grande objetivo promover a leitura e

⁴ Para melhor conhecimento do mesmo, consultar [Blog PEFFIA WWW.eidh.pt](http://Blog.PEFFIA.WWW.eidh.pt)

desenvolver hábitos regulares de leitura, nomeadamente em contexto familiar. Ao longo do ano são desenvolvidas várias atividades no âmbito destes subprojetos, destacando-se o encerramento no final do ano, no qual participam todos os envolvidos.

Como forma de promover a permanente melhoria do projeto, a componente de avaliação é uma dimensão fundamental. Em primeiro lugar, a avaliação do trabalho desenvolvido, realizada no final de cada atividade/sessão através de questionário, bem como a realização de estudos periódicos, fazendo o levantamento da perceção dos participantes relativamente ao impacto do projeto. Como forma de garantir a atualização, e no espírito de abertura, este tem sido alvo de investigação externa, nomeadamente através de estudos no âmbito de dissertações de mestrados.

3 IMPACTO DO PROJETO: A PERCEÇÃO DOS DESTINATÁRIOS

3.1. Metodologia

A opção metodológica que orientou o presente estudo foi uma abordagem mista (quantitativa e qualitativa), descritiva e transversal, tendo como objetivo fundamental conhecer as perceções e encarregados de educação, assistentes operacionais e docentes, relativamente ao impacto do projeto "Escola e Família em Formação/Ação" no diluir de fronteiras e na construção de uma comunidade coaprendente, bem como o seu grau de envolvimento no mesmo projeto.

3.2. Amostra e instrumento de colheita de dados

Tendo em conta os objetivos definidos, foi elaborado um questionário para o efeito, constituído por seis questões: três de resposta fechada, duas de resposta semifechada e uma de resposta aberta. A amostra é constituída por 105 sujeitos que participaram na 36ª sessão do projeto "Escola e Família em Formação/Ação" e integra 72 docentes (68.57%), 13 encarregados de educação (12.38%), 9 encarregados de educação que são também docentes (8.57%), 7 assistentes operacionais (6.67%) e 3 membros da comunidade escolar (2.86%). 1 inquirido não respondeu à questão (0.95%). Contempla ainda uma entrevista, constituída por 8 questões abertas, aplicada a 2 elemento: 1 representante dos assistentes operacionais e 1 representante dos docentes do Agrupamento de Escola.

3.3. Resultados

Da análise descritiva efetuada aos resultados do questionário, podemos verificar que a maioria dos inquiridos (n=42; 40%), que participaram na ação nº 36, conhece o projeto há 5 anos, ou seja, desde o início da sua implementação.

Relativamente à questão "Como tomou conhecimento do projeto?", verificamos que alguns inquiridos tomaram conhecimento através de vários meios/formas, pois assinalaram mais do que uma opção. Assim, a "Página da Escola" (n=44; 33.08%) obteve o maior número de respostas, seguida da opção "convite enviado pela escola" (n=39; 29.32%). Na resposta "outro" (n=7; 5.26%) foi evidenciado apenas por um inquirido o "convite para fazer parte da equipa".

No que concerne à frequência da participação nas sessões temáticas do projeto, a maioria (n=23; 21.9%) referiu que "participa em todas as sessões salvo raras exceções" e 20 inquiridos (19.05%) nunca faltaram. Apenas 12 inquiridos (11.43%) referiram que é a primeira vez que participam no projeto.

Quanto às atividades do projeto em que tem participado, apenas 38 inquiridos responderam, entre os quais a maioria (n=34; 89.47 %) referiu participar nas "sessões temáticas mensais".

31 respondentes, 11 (35.48%), manifestaram o seu gosto por todas as sessões do projeto. Os restantes inquiridos distribuíram-se pelas diferentes temáticas apresentadas. Os inquiridos não apresentaram justificação para as suas opções.

Nas respostas à questão "Quais as mudanças sentidas através da sua participação no projeto na forma de ver...", os inquiridos assinalaram mais do que uma opção. As pontuações são homogéneas e as mudanças mais acentuadas foram: "na forma de ver a escola" (n=27; 18.75) e "na forma de ver a responsabilidade educativa da comunidade" (n=27; 18.75).

Questionados sobre a apresentação de propostas para o desenvolvimento do projeto, apenas 5 inquiridos responderam afirmativamente e destes, 3 referiram que as mesmas foram aceites

Sobre as mudanças efetuadas/sentidas no Agrupamento desde o início do projeto, assinalaram várias opções. Destacam-se: a "maior abertura da escola e diminuição das fronteiras com a comunidade" (n=57; 21.84%), o "aumento do envolvimento dos encarregados de educação/pais na

vida da escola (n=41; 15.71%) e a "melhoria da qualidade da escola por toda a comunidade educativa" (n=33; 12.64%). Também foram acentuadas, com as mesmas pontuações, a "melhoria da imagem dos pais e comunidade acerca da escola" (n=31; 11.88%) e a "melhoria na relação escola-pais" (n=31; 11.88%).

Através da análise das entrevistas, podemos também observar que, segundo a opinião dos entrevistados, o projeto ESCOLA E FAMÍLIA EM FORMAÇÃO/AÇÃO tem tido um impacto positivo na relação da escola com a comunidade, de modo particular as famílias, pois tem possibilitado um maior envolvimento dos pais no contexto escolar dos seus educandos e uma maior proximidade e interação com os professores e comunidade em geral, para além de capacitar e "qualificar" (Entrevistado A) os vários intervenientes para lidarem de forma mais adequada com os assuntos relacionados com a Escola. Trata-se, também na opinião dos inquiridos, de um projeto a prosseguir pois "todas estas estratégias têm sido bastante proveitosas, sendo que é necessário insistir e continuar o trabalho desenvolvido" (Entrevistado B).

CONCLUSÃO

Realçamos a importância do envolvimento parental promovido por este projeto, com benefícios para alunos, pais e professores, cujo reconhecimento por parte dos inquiridos foi possível identificar neste estudo. Destacamos nesse sentido o interesse demonstrado e a participação nas sessões temáticas, evidente no número significativo de elementos que dizem participar sempre ou quase sempre. Igualmente indicativo do impacto positivo do projeto são as melhorias no que respeita à forma de encarar a vida escolar dos educandos e o seu papel de educadores, por parte dos encarregados de educação, bem como a perceção que têm da escola e dos professores. Igualmente significativo é o reconhecimento de melhorias ao nível do agrupamento, nomeadamente da abertura da escola e diminuição das fronteiras com a comunidade, do envolvimento dos encarregados de educação, da qualidade da escola, da imagem dos pais e comunidade acerca da escola e da relação escola-pais e no desempenho de todos os intervenientes nas suas responsabilidades educativas. Embora com um grau de incidência menor, consideramos importante sublinhar o facto de 2,31% referirem o impacto do projeto na melhoria do sucesso escolar dos alunos.

Com efeito, apostado nos benefícios identificados e integrado numa política educativa de agrupamento de abertura à comunidade, o projeto PEF/A procura, a partir da convergência de interesses e motivações de famílias e escola, promove o envolvimento comprometido de todos, bem como propõe a (des)construção das práticas escolares, estratégias centrais para a melhoria do sucesso educativo das crianças/alunos, segundo MARTINS, M. (2012).

A par disto, este projeto promove o desenvolvimento e aprofundamento de competências de reflexão e de investigação, o que se constitui como uma nova forma de construção de saber, em que os profissionais da ação se identificam, ao mesmo tempo, como autores de produção de conhecimento teórico.

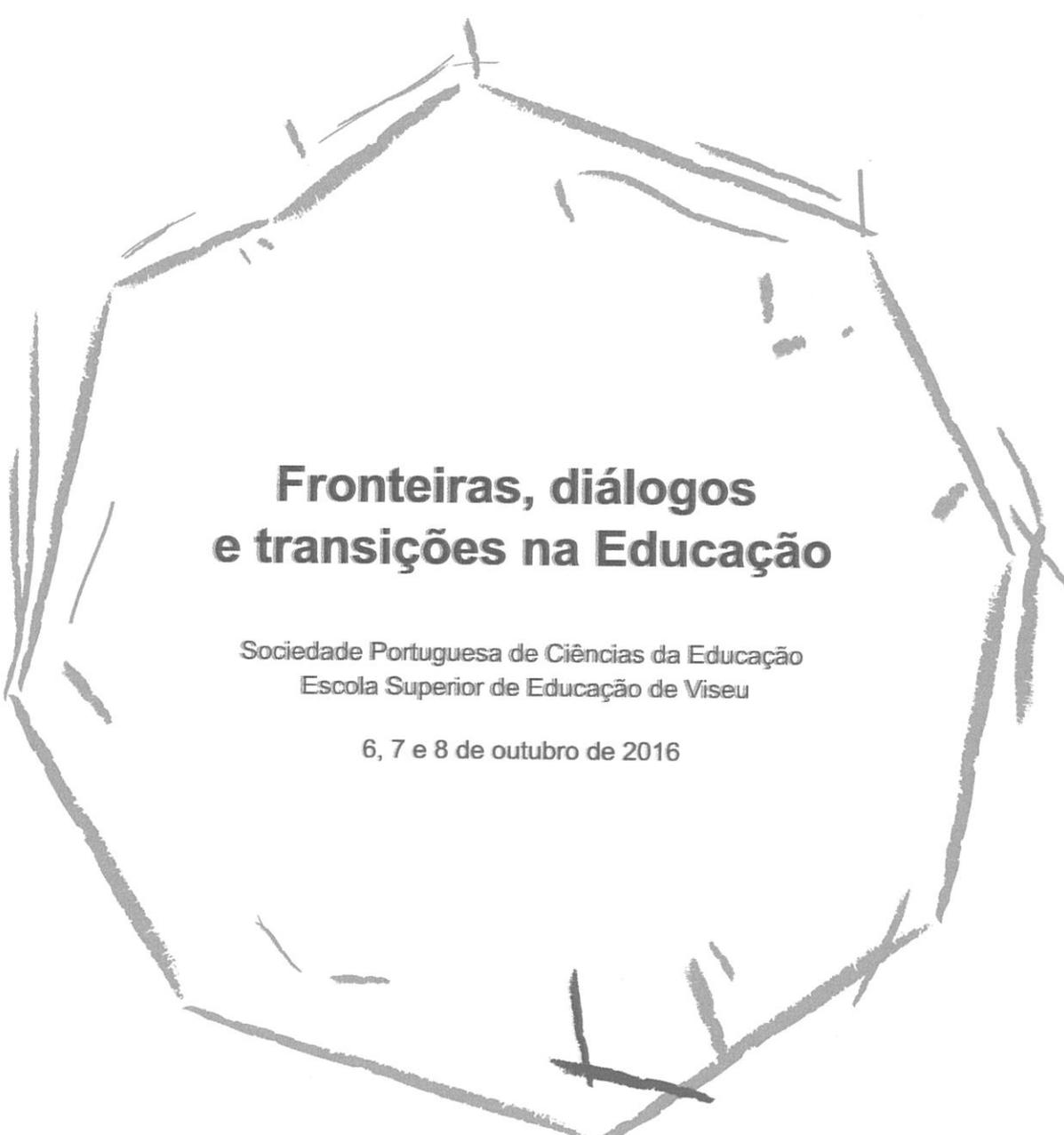
REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. (2013). Políticas Educacionais, Ideologias Dominantes, Profissionalidade Docente: um olhar a partir das realidades portuguesas. In Favacho, Pacheco e Sales (orgs.). *Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões*. Curitiba: Ed. CRV, 255-27.
- CHAMBOREDON, J.-C. ; PREVOT, J. (1973). Le «métier d'enfant», prime enfance et école maternelle'. *Revue française de sociologie*, XIV, 3, p. 295-335,.
- DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. (2003). *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed.
- DEMO, Pedro (2009). Aprendizagens e novas tecnologias. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*, vol.1, nº1, p.53-75.
- ENGUITA, Mariano (2007). *Educação e Transformação Social*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- FORMOSINHO, João (1985). *O Currículo Uniforme Pronto-a-vestir de Tamanho Único*. Ramada: Ed. Pedagogo.
- GIROUX, H. A. (1998). Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre. Artes Médicas,.

- MARTINS, M. (2012). *Relação Escola-Família: análise da participação das famílias nas Escolas Eb 2,3 do concelho de Viseu*. Tese de Doutoramento, não publicada.
- PANIAGO, Rosenilde (2008). *Professores do Campo e a pesquisa no cotidiano escolar em Mato Grosso*. 134 folhas. Dissertação (mestrado em Educação) - IE/UFMT, Cuiabá,.
- PERRENOUD, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Coleção Ciências da Educação, 19. Porto: Porto Editora. (trad. portuguesa; ed. Original língua francesa, 1994),.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.) (2001). *Globalização, Fatalidade ou Utopia?* Porto: Edições Afrontamento, p. 33-106.
- SARMENTO, T.; MARQUES, J. (2006). A participação das crianças nas práticas de relação das famílias com as escolas. In *Interações*, nº2, pp. 59-86.
- SIROTA, R. (1993). Lemétier d'élève. *Revue Française de Pédagogie*, n. 104, p.85-108. Paris. INRP.
- TORRES, Leonor (2008). (Re)Pensar a cultura e a formação em contexto de trabalho: tendências, perspectivas e possibilidades de articulação. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 10, n. 19, jan./jun. 2008, p. 180-211.
- VALENTE, José Armando. Mudanças na sociedade, mudanças na Educação: o fazer e o compreender. In *O COMPUTADOR NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO*, Col. Informática para a Mudança na Educação, p 31-44, Brasil: ME, 1999.
- WOMACK, J.; JONES, D.; ROOS, (1990). *D.The Machine That Changed the World*. Amazon.

ATAS

XIII CONGRESSO SPCE



Fronteiras, diálogos e transições na Educação

Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação
Escola Superior de Educação de Viseu

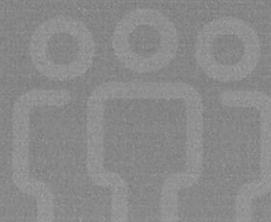
6, 7 e 8 de outubro de 2016

ORGANIZAÇÃO

INTRODUÇÃO

ÍNDICE

ORGANIZAÇÃO



ATAS
XIII Congresso SPCE
Fronteiras, diálogos e transições na educação

COORDENAÇÃO
Cristina Azevedo Gomes
Maria Figueiredo
Henrique Ramalho
João Rocha

ISBN
978-989-96261-6-4

DATA
Dezembro, 2016

LOCAL DE EDIÇÃO
Escola Superior de Educação de Viseu

DESIGN
2 Play+

COMISSÃO ORGANIZADORA

COMISSÃO CIENTÍFICA