

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ESCOLA, COMUNIDADES E DEMOCRACIA – EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE

Ações e sentidos de democracia numa escola do 1º CEB

Estudo etnográfico

Tânia Ferreira Pinto

2021



FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Tânia Ferreira Pinto

Ações e sentidos de democracia numa escola do 1º CEB
Estudo etnográfico

Dissertação apresentada a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, para obtenção de grau de Mestre em Ciências da Educação, sob a orientação da Professora Doutora Preciosa Fernandes e da Professora Doutora Carla Figueiredo

PORTO – PORTUGAL
2021

Resumo

A ideia de escola democrática tem vindo a afirmar-se em Portugal sobretudo depois do vinte cinco de abril de 1974. Com a Lei de bases do Sistema educativo, em 1986 (Lei nº 46/86), foram preconizados os princípios da Igualdade de Oportunidade de Acesso e de Sucesso de todos os alunos. A proclamação destes princípios veio reafirmar a ideia de uma educação democrática e a importância de as escolas criarem condições para que todos os alunos se desenvolvessem de forma integral. Desde então a promoção de valores e de atitudes passou a ser reconhecida como uma dimensão importante a desenvolver na formação dos alunos

A Escola, destaca-se, então, como uma instancia social fundamental no processo de formação e desenvolvimento do individuo e é assim entendida como um contexto privilegiado para a transmissão de valores

Este estudo, de natureza qualitativa, foi desenvolvido segundo uma abordagem metodológica de carácter etnográfico a numa escola do 1º CEB, situada no norte de Portugal com o objetivo de analisar o quotidiano escolar e compreender sentidos que os atores educativos (diretor, professores, auxiliares da ação educativa e pais) atribuem à ideia de democracia e de escola democrática e identificar ações e/ou projetos que revelam ter uma intencionalidade democrática. Para tal recorreu-se à análise de documentos internos da escola, nomeadamente, o PEE; à observação participante por um período de três meses, e respetivas notas de terreno, e a entrevistas semiestruturadas.

Em termos gerais, os principais resultados apontam um reconhecimento, por parte dos vários atores educativos, da importância de a escola promover valores democráticos, embora, na sua maioria, mostrem um entendimento de democracia muito referenciado à ideia de democracia representativa. Situa-se nesta dualidade o sentido que atribuem à área de Educação para a saúde, reconhecendo a sua importância na formação dos alunos, mas, simultaneamente, demonstrando um conhecimento vago sobre o trabalho que a este nível se faz na escola. Identificaram-se também ações que revelam ser fundamentadas numa intencionalidade de promoção de valores de democracia que convivem com outras que se afastam desse sentido democrático.

Palavras chaves : democracia; escola democrática, atores educativos; valores; educação para a saúde.

Resume

The idea of a school of democracy has been asserting itself in Portugal, especially since the twenty-fifth of April 1974. With the Basic Law of the Educational System in 1986 (Law No. 46/86), the principles of Equal Opportunity of Access and Success of all students were proclaimed. The proclamation of these principles reaffirmed the idea of democratic education and the importance of schools creating the conditions for all students to develop in an integral way. Since then, the promotion of values and attitudes has been recognized as an important dimension to be developed in the training of students

The School stands out, then, as a fundamental social institution in the process of formation and development of the individual and is thus understood as a privileged context for the transmission of values

This qualitative study was carried out using an ethnographic methodological approach in a school of the 1st CEB, located in the north of Portugal, with the aim of analyzing school daily life and understanding the senses that the educational actors (director, teachers, auxiliaries of educational action and parents) attribute to the idea of democracy and democratic school and identifying actions and/or projects that show democratic intent. This was done by examining internal school documents, in particular the ESP; the participating observation for a period of three months, and the related field notes, and semi-structured interviews.

In general terms, the main results point to the recognition by the various educational actors of the importance of the school promoting democratic values, although the majority show an understanding of democracy much referenced to the idea of representative democracy. This duality is the sense they give to the area of health education, recognizing its importance in the training of students, but at the same time demonstrating a vague knowledge about the work that is done at this level in school. Actions have also been identified which show that they are based on an intention to promote values of democracy that coexist with others that depart from this democratic sense.

Keywords : democracy; democratic school, educational actors; values; health education.

Résumé

Le thème de l'école démocratique s'est affirmée au Portugal surtout depuis le vingt-cinq avril 1974. Avec la loi de base du système éducatif, en 1986 (loi n° 46/86), ont été préconisés les principes de l'égalité des chances d'accès et de réussite de tous les élèves. La proclamation de ces principes a réaffirmé l'idée d'une éducation démocratique et l'importance que les écoles créent les conditions pour que tous les élèves se développent de manière intégrale. Depuis lors, la promotion des valeurs et des attitudes est reconnue comme une dimension importante à développer dans la formation des élèves

L'École se distingue alors comme une instance sociale fondamentale dans le processus de formation et de développement de l'individu et est ainsi perçue comme un contexte privilégié pour la transmission des valeurs

Cette étude, de nature qualitative, a été développée selon une approche méthodologique à caractère ethnographique dans une école du 1er CEB, située dans le nord du Portugal, dans le but d'analyser le quotidien scolaire et de comprendre les sens que les acteurs éducatifs (directeur, enseignants, auxiliaires de l'action éducative et parents) attribuent à l'idée de démocratie et d'école démocratique et d'identifier des actions et/ou des projets qui révèlent avoir une intentionnalité démocratique. Pour ce faire, il a été fait appel à l'analyse de documents internes de l'école, notamment le PSE; l'observation participante pour une période de trois mois, et ses notes de terrain, et des entretiens semi-structurés.

D'une manière générale, les principaux résultats indiquent que les différents acteurs de l'éducation reconnaissent l'importance de promouvoir les valeurs démocratiques par l'école, même si la plupart d'entre eux témoignent d'une conception de la démocratie qui fait référence à l'idée de démocratie représentative. Cette dualité est le sens qu'ils donnent au domaine de l'éducation à la santé, en reconnaissant son importance dans la formation des élèves, mais en démontrant en même temps une connaissance vague sur le travail qui se fait à ce niveau à l'école. On a également identifié des actions qui se révèlent fondées sur une intention de promouvoir des valeurs de démocratie qui cohabitent avec d'autres qui s'écartent de ce sens démocratique.

Mots-clés : démocratie; école démocratique, acteurs éducatifs ; valeurs; l'éducation pour la santé.

Agradecimentos

Perante a conclusão de mais uma etapa, cheia de emoções e desafios, repleta de aprendizagens, autoconhecimento e crescimento, quero reforçar, principalmente, uma imensa gratidão pelo processo de aprendizagem percorrido, e pelas pessoas que cruzaram o meu caminho.

Primeiramente, gostava de agradecer à professora Doutora Preciosa Fernandes e à Doutora Carla Figueiredo, orientadoras deste trabalho, pela confiança e constante apoio ao longo de todo o processo. Foram, sem dúvidas, um pilar a todos os níveis, também emocional, neste processo de aprendizagem, mostrando sempre disponibilidade e apoio permanente ao longo da construção deste trabalho.

Agradeço também à comunidade educativa da escola do 1ºCEB que acompanhei, pelo acolhimento e integração que possibilitaram, pelo sentimento de pertença a uma nova família, que me fizeram sentir.

Uma palavra também especial para o diretor do agrupamento que, apesar de um contexto social difícil atravessado pelos desafios de uma pandemia mundial, aceitou a minha presença na escola, e me possibilitou todas as condições para a entrada na comunidade educativa que lidera.

À minha família, pelo apoio, confiança, incentivo e carinho constante nesta caminhada.

Aos meus amigos e ao meu namorado, pelo estímulo, por me encorajarem e acreditarem em mim.

INTRODUÇÃO	8
CAPITULO I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	10
I.1 CONCEITOS CENTRAIS DE BASE AO ESTUDO	10
L.1.1. DEMOCRACIA	10
I.1.2. ESCOLA/EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA	12
I.1.3. PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA	15
I.2. EDUCAÇÃO E PROMOÇÃO DA SAÚDE	18
I.2.1. ESCOLAS PROMOTORAS DE SAÚDE NO CONTEXTO PORTUGUÊS	19
I.2.2. LITERACIA EM SAÚDE: UMA FONTE DE PROMOÇÃO DA DEMOCRACIA?	22
CAPÍTULO II. ABORDAGEM METODOLÓGICA	25
II.1. PARADIGMA ETNOGRÁFICO	26
<i>II.1.1. TÉCNICAS DE RECOLHA DA INFORMAÇÃO</i>	28
II.1.1.1. OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	29
II.1.1.2. ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA	30
II.1.1.3. ANÁLISE DOCUMENTAL	31
<i>II.2. TÉCNICAS DE ANÁLISE DA INFORMAÇÃO: ANÁLISE DE CONTEÚDO</i>	32
<i>II.3. QUESTÕES ÉTICAS DA INVESTIGAÇÃO</i>	34
CAPÍTULO III. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	36
III.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTUDO	37
III.2. AÇÕES DESENVOLVIDAS NA ESCOLA E SENTIDOS DE DEMOCRACIA PARA QUE APONTAM	39
III.1.2. AÇÕES DE EPS COMO FORMAS DE PROMOÇÃO DA DEMOCRACIA?	48
III.3. MODOS DE PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E SENTIDOS DE DEMOCRACIA PARA QUE APONTAM	51
IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
VI. ANEXOS	66

Introdução

A formação escolar dos alunos é hoje reconhecida como devendo ser interdisciplinar e promotora do desenvolvimento integral do indivíduo e do fortalecimento dos valores democráticos e de justiça social. Neste contexto, têm vindo a ser ampliadas as responsabilidades da escola no sentido promover esses valores e criar ambientes educativos democráticos.

É tendo por base estas ideias que no âmbito do domínio *Escola, Comunidades e democracia – educação para a saúde* do Mestrado em Ciências da Educação considere pertinente a realização desta pesquisa focada na temática da democracia em contexto escolar, na sua relação com a educação para a saúde. A Escola é o contexto central na formação e desenvolvimento integral do indivíduo e, por conseguinte, a instituição privilegiada para a transmissão de valores.

O conceito de democracia, é uma noção que parece familiar a todas, e evidente. No entanto, apesar de ser reconhecido como um dos valores imprescindíveis para garantia de uma sociedade cada vez mais justa, a sua definição e compreensão é, por vezes, muito abrangente e nem sempre são reconhecidas práticas orientadas por princípios de democracia.

O projeto denominado : *La democracia em las escuelas como fundamento de una educación para la Justicia Social*¹ apresentou-se como uma excelente oportunidade para o desenvolvimento de um estudo de natureza etnográfica numa escolado 1º ciclo do ensino básico, integrada num agrupamento de escolas da região norte Escola democrática Neste estudo propus-me, então, estudar de forma fundamentada o quotidiano dessa escola, inspirada numa abordagem etnográfica que requereu a permanência de 3 meses na instituição com recurso à observação participante e a entrevistas a professores e ao direto. O estudo teve como objetivo compreender sentidos/concepções atribuídos por diferentes atores que interagem nessa escola aos conceitos de democracia e de escola democrática e identificar ações e vivências que podem ser associadas a um ambiente escolar democrático.

¹ Este Projeto é coordenado pela Universidade Autónoma de Madrid e integra uma equipa de investigadores do CIIIE/Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da U Porto, no qual se insere a realização desta pesquisa .

Em termos de referencial teórico são abordados os conceitos de democracia, escola democrática, participação conceitos centrais ao projeto mais amplo em que se insere esta investigação e de educação para a saúde, permitindo, assim, relacionar esta grande temática com o domínio em que realizei o Mestrado em Ciências da Educação.

O estudo estruturou-se com base em três questões orientadoras: que concepções de democracia têm os agentes educativos (professores, assistentes operacionais, diretor, coordenador, encarregados da educação) que atuam numa escola do 1º ciclo do ensino básico? Que lugar têm questões relacionadas com democracia nas dinâmicas da escola? Que relação existe entre praticas democráticas e praticas de promoção/educação para a saúde?

De modo mais específico constituíram objetivos da investigação, os seguintes:

- i) caracterizar o ambiente de um contexto escolar nas dinâmicas organizacionais e relacionais internas e com a comunidade educativa;
- ii) compreender sentidos atribuídos por os agentes educativos (professores, encarregados da educação, diretor, coordenador) as questões de democracia e educação para a saúde na escola;
- iii) identificar estratégias/ações de democracia e promoção da saúde desenvolvidas na escola;
- iv) identificar relações entre as ações de educação para a saúde e os valores democráticos ;
- v) identificar e caraterizar modos de participação da comunidade educativa e mais especificamente dos alunos nas dinâmicas que contribuem a construção do quotidiano da escola.

O trabalho esta organizado em três principais partes: enquadramento teórico; abordagem metodológica; apresentação dos resultados, seguindo-se as considerações finais.

Capítulo I. Enquadramento teórico

Nota introdutória

Nesta parte do trabalho explicitam-se primeiro os conceitos centrais de base ao estudo. Num segundo ponto, pela relação com o domínio do Metrado, abordam-se as escolas promotoras de saúde. O capítulo encerra com o ponto *Literacia em saúde: uma fonte de promoção da democracia*.

I.1 Conceitos centrais de base ao estudo

Neste tópico explicitam-se os conceitos de democracia, escola democrática participações e educação para a saúde que representam a base conceitual do estudo desenvolvido.

I.1.1 Democracia

O conceito de democracia, um conceito muito complexo e constantemente em debate, foi defendendo por Dewey (2001) como “uma forma de vida e um processo permanente de libertação da inteligência” (p.105)

John Dewey é um autor de referencia na definição e nas reflexões sobre o conceito da democracia em educação, no seu livro *Democracia e Educação* (1979) argumenta que são necessários dois elementos cruciais para existir democracia numa sociedade e fomentar uma interação mais livre entre os seus membros: o primeiro apontado pelo autor “significa não só mais números e variados pontos de participação do interesse comum, como também maior confiança no reconhecimento de serem, os interesses recíprocos, fatores de regulação e direção social. E o segundo não só significa uma cooperação mais livre entre os grupos sociais (dantes isolado tanto quanto voluntariamente podiam ser) como também a mudança dos hábitos sociais – sua continua readaptação para ajustar-se às novas situações criadas para os vários intercâmbios (1979, p. 106-107).” (Pagni, 2017:79)

Nesta linha de pensamento, para permitir a existência da democracia, os indivíduos deveriam apresentar um conjunto de experiencias comuns, cujos significados, sentimentos e crenças permitam uma identificação com grupos que partilham os mesmos valores, hábitos e pensamentos.

Para que o contexto escolar seja entendido como um contexto propício aos valores democráticos, é preciso pensar a

“diversidade das comunidades formadas na escola para além dos dispositivos formais e institucionais e os seus sentidos, que devem subtrair o entusiasmo deweyano por uma evolução natural a uma sociedade cada vez mais inclusiva e acentuar o entusiasmo foucaultiano por um progresso pela via da acontecimentalização, das dispersões e, fundamentalmente, das rupturas provocadas pelo dissenso.” (Pagni 2017:76)

Dessa forma, o pensamento de John Dewey contribuiu para que a educação passasse a valorizar a experiência e a

“sua qualidade estética, assim como o pensar reflexivo que sobre ela incide, no sentido de demonstrar que, antes de presidida por um método, essa prática reflexiva está presidida por uma atitude ética e a busca de uma posição política nos termos almejados por uma filosofia da educação.” (idem, ibidem)

Em linha com este pensamento, também Garcia & Montero (2017) entendem a democracia como “uma forma de vida, que se deve acompanhar na escola através da busca do bem comum, da pluralidade e a criação de uma atmosfera de confiança.” (p.1). A democracia configura como um valor intrínseco às instituições escolares, devendo, por isso ser promovida nos ambientes e ações educativas. Em síntese, a ideia de democrática relaciona-se com os direitos humanos. A declaração dos direitos Humanos (artº 26) salienta explicitamente que toda a pessoa tem direito a educação, que a mesma deve visar a plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade. É importante referir que os princípios democráticos em Portugal apoiam-se nessa declaração e tornam-se mais visíveis na intenção de ser assegurados pela e na Escola nomeadamente no documento oficial e orientador da Lei de Bases do Sistema Educativo Português quando destaca a responsabilidade da instituição escolar para “contribuir para desenvolver o espírito e praticar democráticos, através da adoção de estruturas e processos participativos na definição da política

educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica cotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias” (LBSE,artº3, alínea I)

I.1.2. Escola/educação democrática

O entendimento do processo de construção de uma escola democrática apresenta-se como um tema pertinente na medida em que se fundamenta na possibilidade da concretização de uma instância educativa pilar que favoreça e crie condições para o desenvolvimento da pessoa na sua integridade, abarcando, a compreensão, a operacionalização e o desenvolvimento dos conhecimentos necessários para ter ferramentas e conseguir acompanhar o mundo em constante transformação, e nele intervir de forma crítica.

O princípio estruturante de uma escola democrática assenta na ideia de esta promover uma educação crítica que tenha como pressupostos a participação ativa de todos, nomeadamente dos alunos, a discussão e o diálogo e a aprendizagem autónoma. Como sublinha Sebarroja (2001), na esteira do pensamento de John Dewey, a democracia na escola representa acima de tudo, “uma forma de vida e um processo permanente de libertação da inteligência e não um regime de governo” (p. 105). “ (citado em Cabral,2007:8). Esta ideia remete para a importância de se criarem ambientes educativos de aprendizagem pela experiência, isto é, proporcionando aos alunos situações que lhes permitam participar e posicionarem-se criticamente face às situações de ensino-aprendizagem. Este será um caminho promotor de uma formação de cidadãos autónomos, com competência para a realização de projetos comuns, e para a “procura permanente da compreensão do outro” (Sebarroja, 2001, citado em Cabral,2007:8) isto é, sujeitos capazes de aprender coletivamente em prol de uma cidadania individual e coletiva, assumindo-se como autores das transformações sociais. Nesta linha de pensamento, o autor de referência Paulo Freire (2006) sustenta que :

“ é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de

reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugu. ” (p. 45)

Desta forma, para que a escola seja democrática é necessário que pratique democracia, o que pressupõe o “reconhecimento da igualdade e saber trabalhar em projeto (...) a cooperação, o respeito mútuo e a participação coletiva no intuito de se manter permanentemente na busca e contribuindo para a construção inacabável de uma sociedade mais democrática.” (Cabral, 2007:185)

Seguindo esta perspectiva, salienta-se a importância em

“abordar a educação para a democracia desde o conhecimento (de processos eleitorais ou das técnicas de lobbying) mas foi negligenciada a combinação de comportamentos qualificados e de confiança pessoal que só é possível através da prática democrática em assuntos relativos aos cidadãos” (Romero, 2017: 5)

Segundo Jenlink & Jenlink (2009) as novas perspectivas de educação democrática referem-se à

“natureza a diária da prática democrática (Jenlink & Jenlink, 2009) e a dois princípios básicos: por um lado, cada aluno pode decidir sobre o quê, com quem, quando e como aprender o que lhe interessa; e, por outro, a organização democrática do espaço educativo permita que alunos e profissionais participem na tomada de decisão baseando-se no princípio de que cada pessoa tem voz e poder de decisão” (citados por Romero, 2017:5)

A visão daqueles autores aponta para a centralidade e o protagonismo do estudante no processo de aprendizagem ao longo da vida, contribuindo para o seu auto- crescimento enquanto um cidadão ativo nas tomadas de decisões individuais e coletivas. Nesta ordem de ideias parece ser claro que a participação na tomada de decisão; o desenvolvimento de currículos flexíveis e adequados ao público-alvo; bem uma formação como orientada por valores de equidade; respeito e diversidade constituem pilares centrais de uma escola que se deseja democrática.

E no quadro destas ideias que alguns autores sustentam que por detrás de uma escola democrática está uma política educativa previamente definida, que tem como

responsabilidade preparar

“ os alunos para o exercício futuro da sua cidadania, garantido as condições para a reprodução da democracia ao respeitar os princípios (de não repressão e não discriminação) que preservam os fundamentos intelectuais e sociais das deliberações democráticas” (Belavi & Murillo, 2016:26)

Pensando na escola, compreende-se, pois, que este objetivo pressupõe criar condições para que os alunos possam, como referi, posicionar-se e fazer escolhas refletidas. Neste sentido, a escola democrática, e os professores, têm igualmente como responsabilidade trabalhar a diversidade e cultivar os valores que promovem a vida em comum. Como sublinham os mesmos autores, “uma justa autoridade educativa não deve influenciar na decisão dos alunos, deve sim, dar a cada um a oportunidade de escolher com liberdade” (Gutmann, 1987, citados por Belavi & Murillo, 2016:26).

A abordagem educativa que fomenta um entendimento da democracia com emancipação, reconhece as diferenças de autoridades, ou seja, uma distribuição de poderes, e uma visão da relação professor e alunos como co-construtores de conhecimento, assumindo certo, papéis e responsabilidades diferentes, mas numa lógica de aprendizagem mutuo. Ainda segundo Belavi & Murillo (2016)

“Numa educação emancipatória, a autoridade dos docentes não se define pela a diferença de conhecimento ou de compreensão em comparação com os seus alunos, os professores são quem dá aos alunos um caminho a percorrer, pelo qual eles próprios verificam a capacidade e uma igualdade de inteligência que já possuem” (p.30)

Continuando a seguir o pensamento destes autores, com eles concordamos que as formas mais significativas de educação democrática

“realizam-se através do processo e das praticas que constituem o dia a dia das crianças, dos jovens e das pessoas adultas. Esta visão defende que as condições que determinam estes processos e praticas merecem a nossa mais profunda atenção se estivermos realmente preocupados com a educação democrática e com as oportunidades de aprendizagem da democracia na escola e na sociedade em geral” (idem, ibidem)

Dito de outro modo, sustenta-se que uma educação de todos e para todos

contribui para o desenvolvimento integral das crianças e de todos os intervenientes que atuam num contexto educativo. Consideram ainda os mesmos autores que uma educação democrática assenta em princípios de uma educação crítica. Isto é, trata-se de uma educação democrática na sua essência e forma de atuar. Por suas próprias palavras:

“Uma educação que supera a visão liberal da democracia representativa (...) e fomenta uma abordagem de participação igualitária em diferentes fóruns educacionais, construindo escolas cujo objetivo é trabalhar para uma sociedade mais justa e democrática, ensinando e fazendo” (p.31)

Em síntese, uma escola democrática será aquela que sabe organizar-se de modo a “estimular a participação de todos, e que a todos reconhece o papel de interlocutores validos” (Rovira, 2000:57). Uma escola que visa a formação de cidadãos responsáveis e com uma capacidade crítica de olhar para a realidade e ser capaz de a melhorar.

I.1.3. Participação democrática

Após a reflexão acima proposta, torna-se evidente que a participação é um meio imprescindível para garantir e promover um ambiente democrático, proporcionando a partilha, o dialogo e a cooperação entre todos os atores envolvidos.

De acordo com Delors et al. (1996), a perceção da interdependência e a compreensão do outro permitem a realização de projetos comuns e a preparação para gerir conflitos no respeito pelos valores do “pluralismo, compreensão mútua e paz” (p. 88), sendo “o confronto através do diálogo e da troca de razão um dos instrumentos indispensáveis à educação do século XXI” (p. 85). Desta forma, é necessário aprender a ser para melhor desenvolver a personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal, sendo de realçar que “importa conceber a educação como um todo” (p. 88) para que todo e

qualquer interveniente se assuma como responsável e sujeito ativo na procura da construção de um mundo mais democrático. “ (Cabral,2007:82)

A necessidade de envolvimento dos sujeitos na tomada de decisão parece ser, assim, no quadro dos princípios de uma educação democrática, um requisito essencial. Assim sendo, é de referir que a escola democrática deve ter como objetivo a democracia enquanto prática de cidadania, de autonomia e de participação ativa, utilizando como métodos a discussão, o diálogo e a co- responsabilização. Desta forma, a construção da escola democrática tem como um dos princípios fundamentais a “democracia participativa, o que traduz o respeito e a crença em cada sujeito considerado como igual, com igual capacidade crítica e com igual possibilidade de transformar a realidade em benefício de todos” (Cabral, 2007:83).

A participação entende-se como “atos destinados a protagonizar a realidade onde nos inserimos. Participar é ser parte e tomar partido. (Santos Guerra, 2007, citado por Montero 2017:7)”. Reconhece-se, pois, que a participação não pode ser “forçada nem imposta; cada pessoa terá o seu ritmo e a suas formas específicas de participar. A escola deve garantir possibilidades para que todos e todas possam participar e aprender a participar (García & Montero, 2017:7).

Todavia, Garcia & Montero (2017) consideram que a participação não é um ato inerente ao sujeito pelo que tem de ser trabalhada. Para tal, existem estratégias pedagógicas que devem ser promovidos nas vivências escolares, tais como o dialogo, a tomada de decisão e a ação. Para isso ser possível é essencial assegurar que as pessoas que participam, neste caso os alunos, dispõem da informação necessária sobre a temática na qual vão participar devendo ser sempre estimulados a partilhá-la para ampliar a reflexão e a aprendizagem de todos. Esta é, aliás a perspetiva de Paulo Freire (2003) quando sustentou que o diálogo constitui a melhor forma de comunicação com o outro e com o meio para, em conjunto, poderem melhor conhecer as realidades em que estão inseridos e poderem transformá-la:

“O diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e a refazem.” (p.123).

Neste sentido, defende-se também que, para se alcançarem condições de partilha de opiniões, de debates, de diálogo e se tomarem decisões, é preciso garantir a promoção da escuta, e trabalhar as capacidades de fazer e receber críticas, de admitir erros, dar oportunidades iguais de falar, por exemplo.

Segundo Zorzal (2014) existem dois tipos de participação democrática: a participação representativa e a participação participativa. Longe de serem incompatíveis, são utilizadas em situações diferentes e podem ser complementares mediante as condições asseguradas pelo processo de tomada de decisão e os mecanismos pensados para promover e possibilitar o envolvimento dos atores envolvidos.

No que diz respeito a participação representativa, ela consiste em eleger um representante como capacitado para no ato da representação levar consigo as vontades, preocupações e interesses do público alvo representado. Esta forma de participação é constantemente associada a uma participação limitadora no sentido em que pode correr o risco de se limitar à eleição de um representante, e possibilitar um sentimento de desresponsabilização depois da escolha (Zorzal, 2014). Explicita o autor que uma das principais percepções da representação entende a “participação como substituição, como se os eleitos substituíssem os cidadãos ausentes.” (p.7). Numa segunda perspetiva, é necessário garantir o processo de participação como uma tarefa “continua e regulada de contestações e reconstrução de legitimidade” (Urbinati, 2006:193) numa lógica de arena de opiniões que podem ser contestadas, discutidas e melhoradas a qualquer momento e de acordo com as necessidades sentidas, tornando as decisões contextualizadas e apontando para uma participação para além da simples representação. Existe então uma mediação, um acompanhamento do processo de tomada de decisão, que aponta para uma participação cada vez mais participativa, a partir de “uma ampliação dos canais interativos” (Zorzal, 2014: 9).

Num contexto escolar, o tipo de participação que é reconhecido como o exercício pleno da democracia é associado à *participação participativa* na medida em que o contexto micro reúne condições para um envolvimento de todos os atores. O conceito de *participação participativa* refere-se a estreita colaboração e partilha de opinião para garantir o envolvimento de todos nos processos de tomada de decisão.

A participação, torna-se um meio para contribuir para a construção de processos democráticos, e assim sendo um mundo democrático. Pateman (1992) reforça esta ideia quando refere:

“A principal função da participação na teoria da democracia participativa é, portanto, educativa; educativa no mais amplo sentido da palavra, tanto no aspeto psicológico quanto no de aquisição de prática de habilidades e procedimentos democráticos. Por isso, não há nenhum problema especial quanto à estabilidade de um sistema participativo; ele se auto-sustenta por meio do impacto educativo do processo participativo. A participação promove e desenvolve as próprias qualidades que lhe são necessárias; quanto mais os indivíduos participam, melhor capacitados eles se tornam para fazê-lo.” (p.61)

Em síntese, seguindo os pressupostos de uma escola democrática até aqui explicitados, a *participação participativa* apresenta-se como a forma mais completa de conseguir alcançar uma atitude e um hábito de vida democrático.

I.2. Educação e Promoção da saúde

Como referi na introdução a este trabalho, por este estudo estar integrado no âmbito de *Escola, Comunidades e democracia – educação para a saúde*, reconheceu-se como essencial abordar esta temática na sua relação com os conceitos de educação democrática por se considerar estarem interligadas.

Nesta abordagem, a declaração de Alma-Ata (1978) é um documento pilar e orientador que dá início a uma temporalidade do conceito que se vai alterando, e complexificando ao longo dos anos. A análise das várias conferências internacionais² de promoção da saúde constituem documentos oficiais e orientadores para a educação para a saúde, em geral, e diretamente relacionada com a formação em contexto escolar. A escola, é uma entidade socializadora fundamental na formação e desenvolvimento dos indivíduos. A pertinência de promover a saúde neste contexto revela-se então muito pertinente. Uma das primeiras justificações para tal, encontra-

² Conferências internacionais sobre promoção da saúde : Alma Ata (1978), Ottawa (1986), Adelaide (1988), Sudsval (1991), Jacarta (1997), México (2000), Bangkok (2005), Nairobi (2009), Helsinque (2013)

se no facto de as crianças e jovens muitos anos na escola (Precioso, 2009) . A escola sendo de carater obrigatória, permite alcançar todos, ao pelo menos a maior parte dos cidadãos. Para além disso, a escola identifica-se como um meio privilegiado de transmissão de informação e valores. Embora nas primeiras conferencias internacionais, a motivação para a implementação e a valorização da saúde seja muitas vezes sustentada por razões económicas (tratamentos caros etc., despesas da saúde), cada vez mais se tem consciência que a saúde, o bem-estar é um direito humano. E, nessa ordem de ideias, a escola surge como a instituição que pelas razões referidas permite melhor garantir esse direito a todos (Precioso, 2009) criando condições favoráveis a ambientes saudáveis que oferecem oportunidades para cuidar melhor de si próprio e dos outros. Nesta linha de pensamento, à escola enquanto instituição social, foi atribuída a responsabilidade de formar para o desenvolvimento global (Leite & Fernandes 2010) enquadrando-se nessa perspetiva curricular a responsabilidade de também formar os jovens para a prevenção da sua saúde ajudando-os a utilizar informações, ferramentas para cuidar de si próprio e dos outros, ou seja, criar hábitos, comportamentos favoráveis a saúde de cada um.

1.2.1. Escolas promotoras de saúde no contexto português

As Escolas promotoras de saúde (EPS) partilham objetivos indissociáveis da promoção da literacia em saúde. No contexto Português, a adesão à rede europeia de escolas promotoras da saúde situa-se em 1994. As EPS, têm como objetivos criar condições para que os alunos desenvolvem plenamente as suas potencialidades adquirindo competências para cuidarem de si-próprios, serem autónomos, solidários e capazes de se relacionarem harmonicamente com o meio em que vivem. Para tal, Faria, & Carvalho (2004), propõem cinco estratégias estruturais e de grande importância sendo elas: a construção de políticas saudáveis, criar ambientes favoráveis; reforçar a ação comunitária; desenvolver competências pessoais; e reorientar os serviços de saúde.

Segundo estes autores, o objetivo principal, como referido anteriormente, remete então na criação de condições para os alunos desenvolverem integralmente as suas potencialidades - e provocar assim o inicio de processo de empoderamento

peçoal - adquirindo competências para cuidarem de si próprios, serem solidários e capazes de se relacionarem positivamente com o meio. Para além disso, a EPS na formação escolar visa também apetrechar as crianças e jovens com competências, valores e atitudes conducentes ao exercício pleno da cidadania, e consequentemente na valorização de escolhas responsáveis e saudáveis. Para os atingir, os autores sugerem a necessidade de envolvimento de toda a comunidade escolar na criação e realização das suas próprias estratégias pedagógicas e curriculares.

Reconhece-se que o envolvimento da comunidade escolar, e a promoção de atividades curricular transversais configuram estratégias promotoras de saúde, devendo, para tal, conferir-se um papel central e ativo dos alunos nesse processo.

A promoção da saúde é vista como uma estratégia mediadora entre o

“ambiente e a sociedade, visando a aumentar a participação dos sujeitos e das coletividades na modificação dos determinantes do processo saúde-doença, como emprego, renda, educação, cultura, lazer e hábitos de vida, onde o Estado tem a responsabilidade de reduzir as diferenças, assegurando a igualdade de oportunidades e promovendo meios que permitam a todos desenvolverem um melhor controle sobre sua saúde (AYRES,200).”(citado em Cardoso e al.,2009 : 685)

Depreende-se, pois, que a filosofia das EPS implica a participação, o envolvimento e assim o trabalho em rede. Apesar de isto ser reconhecido nos documentos orientadores, parece que na maioria das vezes não acontece na prática. Uma das dificuldades enunciada por Vilaça (2007) e Zabala (1998) aponta para a necessidade de uma reorganização curricular da própria área da saúde nas escolas, dando-lhe mais visibilidade no próprio projeto educativo.

É nesta linha de raciocínio que Riso, (2013) apela à transversalidade das políticas de saúde, para que se criem

“ambientes saudáveis, procurando-se intervir nos espaços quotidianos em que os indivíduos se movem. Ou seja, a escola que promove a saúde deve estimular o desenvolvimento de competências de autonomia, responsabilidade, espírito crítico, resiliência” (p.80)

Fazendo uma análise a partir da própria organização curricular do sistema de

ensino obrigatório em contexto português, com base nos autores Faria & Carvalho (2004), Vilaça (2007) e Zabala (1998) é possível identificar algumas condições facilitadores ou pelo que contrário, dificultam a abordagem da área da educação para a saúde de modo transversal e interdisciplinar. Relembrando que o primeiro ciclo é realizado por um sistema de monodocência, existem mais condições para a operacionalização da promoção e abordagem das questões relativas a promoção da saúde. O 2º ciclo, na sua vez, deixa ser lecionado por um só professor e torna mais difícil - embora não impossível - a exploração da área da saúde de maneira transversal e interdisciplinar. Nesta fase específica da escolaridade, para ser viável e eficaz, era necessário reunir todos os professores e tentar construir uma linha orientadora da abordagem da área da saúde que seja a mesma para todos e depois apropriada a cada área contextual de saber envolvido. Apesar do currículo escolar hoje em dia se basear numa organização de matriz disciplinar, existem pequenos espaços que permitem uma pequena flexibilização do mesmo. A abordagem em matriz disciplinar propõe uma perspectiva de “centração” do conhecimento que pode cair no risco de ficar fechado na leitura de um só professor. Em contrapartida, o posicionamento numa abordagem interdisciplinar que não é situada, pode levar a uma falta de reconhecimento e de responsabilização para a área (educação para a saúde). A autonomização da disciplina da educação para saúde, não impede de desenvolver na mesma uma abordagem interdisciplinar, e permitia na nossa opinião de se tronar uma disciplina obrigatória e de especial relevo, obrigando também um maior investimento na formação de professores neste domínio e simultaneamente de uma responsabilidade mais fundamentada e lógica para os próprios profissionais.

Relacionando estas ideias com a criação de ambientes educativos democráticos, destaca-se a promoção da saúde como processo através do qual os indivíduos são capacitados para terem maior controle sobre a própria saúde, reconhecendo a importância do poder e do controle sobre os determinantes da saúde, como destacado nas conferências internacionais de promoção da saúde (Ottawa: 1986 e Sundvall :1991), utilizando-se estratégias que visem a empoderar, capacitar os indivíduos, aumentando sua participação na modificação dos elementos relevantes à saúde. A este propósito Carvalho (2007) salienta que a promoção da saúde reconhece-se nas “competências cognitivas e sociais que determinam a motivação e a capacidade de os indivíduos conseguirem o acesso, a compreensão e o uso da

informação de forma a que mantenham uma boa saúde” (p.119).

O conceito de empoderamento/libertação, esta presente implícita ou explicitamente nas cartas de Ottawa (1986) e de Sundsvall (1991) onde se salienta a promoção da saúde como um processo que procura criar condições para os indivíduos aumentarem o controle sobre os determinantes da sua saúde, para melhorarem a qualidade de vida. Nesta perspetiva, a saúde tem de ser entendida como um direito humano fundamental, imprescindível para o exercício dos outros direitos.

Como sublinham Souza & Saliba (2017), apesar da saúde aparecer cada vez mais evidente entre os direitos sociais e ser um dos condicionantes fundamentais para se garantirem a cidadania e a dignidade, a sua concretização só é possível pelo cumprimento dos deveres de cidadania. Na perspetiva destes autores,

“a saúde – como um direito essencial e um dever do Estado – será efetivada somente mediante o cumprimento dos maiores e menores deveres cotidianos pelas pessoas, para que todos sejam cidadãos plenos, iguais em direitos e deveres, e para que o direito à saúde seja parte da transformação do país” (Souza & Saliba, 2017:32)

Em síntese, parece poder depreender-se que a adesão de Portugal ao movimento de EPS trouxe novas atribuições às escolas que abriram para novas oportunidades de formação aos jovens em idade de frequência escolar.

1.2.2. Literacia em saúde: uma fonte de promoção da democracia?

Na linha de pensamento que temos vindo a seguir, a escola, enquanto instituição social, tem a responsabilidade de contribuir para a formação de cidadãos mais responsáveis, e com a capacidade de controlar a sua saúde, assim como utilizar informações, ferramentas para cuidar de si próprio e dos outros, ou seja, criar hábitos, comportamentos favoráveis a saúde de cada um. Para isso, parece ser essencial desenvolver a literacia em saúde dos jovens que frequentam a escola.

A literacia para a saúde é um conceito complexo e cuja caracterização tem vindo a alterar-se ao longo do tempo. A definição da organização mundial de saúde

(1998) enuncia que :

“ Literacia para a Saúde representa as competências cognitivas e sociais que determinam a motivação e a capacidade dos indivíduos conseguirem o acesso, a compreensão e o uso da informação de forma a que promovam e mantenham uma boa saúde (...) significa mais do que ser capaz de ler folhetos. Ao melhorar o acesso das pessoas a informação sobre saúde e a sua capacidade para a usar eficientemente, a literacia para a saúde torna-se crítica para o empowerment pessoal.” (OMS,1998, in Carvalho 2007:119)

É possível identificar segundo Carvalho (2007) vários tipos de literacia que se diferenciam em níveis de capacidade em fazer ou resolver uma dada situação. A literacia básica ou funcional, comunicativa ou integrada, crítica. Vilaça (2007) na abordagem que faz aos modelos de educação para a saúde reconhece que o desenvolvimento destas competências contribui para a construção de um mundo mais justo, mais democrático, procurando uma diminuição das desigualdades em saúde. Vários autores (Carvalho, 2006; Carvalho, G. & Jourdan, 2014; Precioso, 2009; Vilaça, 2007) têm vindo a sustentar a importância do contexto escolar como contexto, privilegiado onde as crianças e jovens para, precocemente, se trabalhar com as crianças a literacia em saúde. Atravessando uma fase de desenvolvimento pilar na vida deles, a escola e todos os contextos inerentes oferecem ferramentas aos jovens de pensar e criar um futuro cada vez melhor, mais consciente e mais saudável. Neste sentido, a literacia em saúde deve proporcionar aos alunos a “aquisição de conhecimentos e competências que lhes permitam atuar como cidadãos livres e responsáveis no campo da saúde” (G.& Jourdan 2016:101-102) desenvolvendo atitudes de responsabilidade individual e coletiva, no quadro de uma educação democrática. Continuando na perspetiva apresentada pelos esses autores, este conhecimento científico específico, complementado por o desenvolvimento de competências para a escolha, possibilita o desenvolvimento da capacidade de pensamento crítico, no sentido de serem capazes de

“escolher, de agir e de decidir autonomamente e com responsabilidade. Assim, elevados níveis de literacia em saúde proporcionam o desenvolvimento das habilidades necessárias para enfrentar a realidade e de lidar com conflitos ambientais e pressões, como a pressões dos pares” (idem:104)

A literacia em saúde tem, pois, um papel imprescindível na identificação das desigualdades de saúde (WHO,2007). Por esse motivo, a melhoria e a aposta na literacia em saúde representa uma forma eficaz de agir sobre os determinantes sociais de saúde, na perspetiva constante de a melhorar. Um aumento da literacia em saúde permite então contribuir para uma diminuição das desigualdades sociais e assim, contribuir para a promoção de praticas e abordagens democráticas numa visão transformadora da sociedade. A melhoria dos níveis de literacia em saúde pode ser reforçada pelas instituições escolares, através da promoção da saúde no quotidiano escolar, assegurando a capacitação dos profissionais, investindo nomeadamente na formação dos agentes educativos, favorecendo parcerias e ações de formação.

Capítulo II. Abordagem metodológica

Nota introdutória

Este capítulo debruça-se sobre o caminho metodológico definido nesta investigação, apresentando-se e justificando a pertinência dos métodos utilizados, das técnicas de recolha de informação, e consequentemente, as técnicas de análise de dados. Neste capítulo, são também explorados os cuidados éticos seguidos no desenvolvimento da investigação.

Tendo por referência os objetivos deste estudo de caracterizar o ambiente de um contexto escolar nas dinâmicas organizacionais e relacionais internas e com a comunidade educativa; compreender sentidos atribuídos por os agentes educativos (professores, encarregados da educação, diretor, coordenador) as questões de democracia e educação para a saúde na escola; identificar estratégias/ações de democracia e promoção da saúde desenvolvidas na escola; identificar relações entre as ações de educação para a saúde e os valores democráticos ; identificar e caracterizar modos de participação da comunidade educativa e mais especificamente dos alunos nas dinâmicas que contribuem a construção do quotidiano da escola, alinhados com uma orientação socio-crítica, na qual se tem como objetivo perceber a realidade, baseando-se diretamente nessa realidade e interpretando-a. Esta interpretação será a base de uma reflexão crítica sobre os acontecimentos destacados, na lógica do defendido por Amado (2014), “contentar-se com explicar as interpretações dos profissionais, mas deve estar também preparada criticamente para as avaliar e indicar explicações alternativas que, em certo sentido, sejam melhores” (p.54).

Neste sentido, pretende-se, neste trabalho, conhecer a realidade, refletir sobre ela criticamente, a fim de contribuir para a sua melhoria e transformação, a abordagem metodológica recaiu sobre o desenvolvimento de um estudo etnográfico, elegendo o estudo de caso como aceção metodológica, recorrendo a técnicas de recolha e análise de dados como a observação participante, a entrevista semiestruturada e a análise documental.

II.1. Paradigma etnográfico

A investigação, assenta num estudo de natureza etnográfica. O método etnográfico tem como objetivo produzir uma análise das pessoas em sociedade de acordo com Amado (2014:146) quando afirma que “os dados a recolher numa etnografia são o ‘material quotidiano’ dos ‘nativos’, acrescido de tudo o que provém da necessidade de compreender o contexto desse quotidiano”.

O foco de estudo do olhar etnográfico é, então, “a cultura de um determinado grupo, e o objetivo principal da etnografia é a descrição profunda e interpretação dessa cultura” (Amado, 2014:148). Tal implica a permanência prolongada do investigador no contexto em estudo com a comunidade, a observação-participante, a assimilação de posturas e práticas, a partilha da realidade e o processo de integração da cultura no terreno. Neste sentido, a etnografia procura a aproximação ao vivido, salientando assim, a natureza imersiva da etnografia e a intencionalidade de conhecer e compreender realidades e dinâmicas dos contextos e sujeitos, isto é, de construir um conhecimento aprofundado que possibilite a compreensão do fenómeno em estudo. Nas palavras de Silva (2008: 30):

“A escolha do método etnográfico, como modo específico de estar no terreno, de olhar o “real”, de recolher dados e informação e até de construir um quadro conceptual, justifica-se porque se procuram racionalidades locais e a compreensão que os sujeitos fazem da sua vida. A proposta etnográfica é apontar algumas direcções para o entendimento das acções dos sujeitos, mas igualmente aceder ao modo como os sujeitos compreendem os processos sociais em que estão envolvidos e o modo como tentam negociar a sua acção”

Este método pressupõe, então, a presença continua do investigador no terreno para a aproximação e integração da realidade observada, e assim estudar os sujeitos nos seus ambientes naturais, podendo constituir uma ferramenta pertinente para a compreensão das interações.

O investigador pode ser confrontado com a surpresa, o imprevisível, visto que este método é em função do real, sendo que os acontecimentos quotidianos são

incontroláveis. Este contexto instável e em constante transformação é entendido não como uma ameaça, mas como oportunidade para abrir outras leituras da realidade. Ainda de acordo com Amado (2014:123) são “competências básicas requeridas ao investigador que se dedique nomeadamente ao estudo de caso: ser adaptável e flexível, e conseguir ver as situações inesperadas como oportunidades e não como ameaças” uma perspetiva reforçada por Ponte (2004:5) quando refere que, muito próximas estão também as “etnografias, que podem ser vistas como estudos de caso particularmente intensos e prolongados, que se preocupam com a reconstituição da cultura de um dado grupo ou comunidade (no seu todo ou em aspectos particulares)”. Nesta linha de pensamento, o estudo de caso surge como opção metodológica pertinente no desenvolvimento de um estudo etnográfico, criando condições para a uma aproximação de uma leitura de uma realidade específica, situada e contextualizada. Um estudo de caso pode ser definido como:

“um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um curso, uma disciplina, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e a sua identidade própria. É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspetos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global do fenómeno de interesse” (Ponte, 2004: 2).

Do mesmo modo, Gall e colaboradores (2007) definem um estudo de caso em investigação, como um “estudo em profundidade de um ou mais exemplos de um fenómeno no seu contexto natural, que reflete a perspetiva dos participantes nele envolvidos” (citado em Amado, 2014:124) salientando que, nos estudos de caso de investigação, a intenção do investigador vai “para além do conhecimento desse valor intrínseco do caso, visando concetualizar, comparar, construir hipóteses ou mesmo teorizar; contudo, o ponto de partida desses processos é a compreensão das particularidades do caso ou dos casos em estudo”. Pelo seu carácter dinâmico e interativo, o estudo de caso requer um contacto prolongado com o contexto de estudo, à semelhança do que é exigido numa etnografia.

Pelas suas características, a etnografia constitui um método adequado ao estudo dos espaços de educação informal e formal, na medida em que as relações sociais que aí se geram estão reguladas pelos hábitos ou padrões culturais. Por cultura de escola podemos entender todo um conjunto de “crenças e visões do mundo (em parte inconscientes e resistentes à mudança), valores, normas, rituais, tecnologias, linguagens, símbolos e artefactos com que se faz a vida da escola, se organizam as interações, se concebe o tempo e o espaço e se procura alcançar os seus objetivos (Foster, 1986 in AMADO 2014: 148). Pode dizer-se ainda que, nesta perspectiva, a cultura é algo que se constrói e interioriza num processo de socialização. Mas, mais do que isso, é também o conjunto das negociações e dos conceitos que se observam nesse mesmo processo de socialização, possibilitando um processo de reinterpretação e à reformulação das normas no interior da própria comunidade observada e estudada. Neste estudo, cujo foco recaiu sobre a compreensão da realidade e cultura escolar de uma escola do 1º ciclo do ensino básico, a etnografia apresentou-se como o método mais adequado, permitindo a recolha de informação que sustentou a caracterização e interpretação sobre ações e sentidos de democracia.

Para o desenvolvimento deste estudo etnográfico, optou-se por um conjunto de técnicas principais como a observação participante com registo de notas de terreno, desenvolvidas ao longo de uma permanência de três meses, 2 dias por semana, no contexto em estudo.

II.1.1. Técnicas de recolha da informação

Os procedimentos e os instrumentos de recolha de dados são elementos fundamentais numa investigação uma vez que deles dependem, a qualidade dessa investigação. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2008: 186) os procedimentos e instrumentos de pesquisa dependem “... dos objetivos da investigação, do modo de análise e das características do campo de análise”.

Nesta linha de pensamento, optou-se nesta investigação por definir enquanto principais técnicas de recolha de dados a observação participante, apoiada pelo registo rigoroso de notas de terreno, complementada pela realização de entrevistas semiestruturadas a agentes educativos considerados como informantes-chave, e a análise documental. Como técnica de análise de dados, optou-se pela análise de

conteúdo.

II.1.1.1. Observação participante

A observação participante configura um suporte de leitura da realidade, adequado ao desenvolvimento de estudos de natureza etnográfica. Ao realizar observação participante, o investigador começa por, numa fase inicial, observar tudo. Posteriormente, é necessário que o observador dirija o seu olhar para observar certos detalhes, como Amado escreve, é necessário que “pelo menos inicialmente se ‘observe tudo’, mesmo que essa seja uma tarefa impossível de ser realizada. Daí a necessidade de que o pesquisador seja treinado para observar detalhes, o aparentemente insignificante, aquilo que se apresenta como óbvio ou familiar” (Amado, 2014: 154). Esta observação deve ser, então, descritiva, seletiva e focalizada, podendo-se observar espaços, atividades, atores, comportamentos, discursos, acontecimentos, sentimentos e sociabilidade. De acordo com Ponte (2006), a observação participante procura, conhecer as dinâmicas, os processos e perspectivas dos envolvidos numa dada situação. Também através da observação criam-se momentos privilegiados para a reflexão sobre a própria ação. Através da mesma pode-se ir além da descrição inicial, uma vez que a observação atenta permite a interpretação de fenómenos, sem deixar de lado a atribuição de significados que é feita pelos participantes do estudo. Deste modo, a observação participante permite a recolha de informação contextualizada e rigorosa, assente na experiência de imersão do investigador no contexto de estudo. Neste estudo, a observação participante decorreu ao longo dos três meses de permanência no terreno e implicou a passagem por e observação dos vários contextos de interação e de partilha comum, tais como os recreios, durante o tempo de intervalo; o contexto de sala de aula; o refeitório; a sala dos professores; sala de reuniões; bem como contactos regulares com os diferentes agentes educativos, desde os/as aluno/as, aos/as docentes, assistentes operacionais, o diretor, o coordenador de escola, os encarregados da educação, assim como a/os funcionária/os de cozinha.

Essa mesma observação, pode ser registada em forma de diário de campo, através da produção de notas de terreno, no qual se descrevem e interpretam os elementos observados. O processo de registo deve ser sistemático, favorecendo descrições profundas e detalhadas sobre o que é observável, usando termos próximos

dos que são usados pelo grupo observado para se aproximar o mais possível da realidade observada. As notas de terreno são, para Bogdan e Biklen (1994: 150) como um “relato escrito daquilo que se ouve, se vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. Ou, de acordo com Emerson *et al* (2001:353) citado por Casa-Nova (2009: 66), podem ser definidas como:

“uma forma de representação, ou seja, uma forma de reduzir os eventos observados, pessoas e lugares a uma narrativa escrita. Como representações, as notas de campo são inevitavelmente *selectivas*. O etnógrafo escreve sobre certas coisas que parecem significativas, ignorando ou deixando de fora outros assuntos que não parecem significativos”

As notas de terreno possibilitam, assim, uma aproximação da realidade, uma participação presencial nos espaços e tempos do contexto em estudo.

É importante sublinhar que as notas de terreno, para além de constituírem um registo do observado, são também já um momento de interpretação a partir do ponto de vista do investigador, tornando-se uma rica fonte de reflexão crítica. As notas de terreno são um espaço de reflexão constante, que permite registar a realidade observada, e num momento posterior associa-las a pressupostos teóricos já previamente seleccionados, e que foram direccionar o olhar, cada vez mais intencional a medida que o investigador se encontra no meio observado.

II.1.1.2. Entrevista semi-estruturada

Como referido anteriormente, no sentido de complementar a informação recolhida através da observação participante, considerou-se pertinente a recolha de dados com agentes educativos considerados como informantes-chave, pela posição que ocupam no contexto escolar. A entrevista, constitui uma “técnica que permite um acesso aos discursos dos indivíduos, tal como estes se expressam, ao não-observável: opiniões, atitudes, representações, recordações, afetos, intenções, ideais e valores, que animam uma pessoa a comportar-se de determinado modo. No essencial consiste numa técnica capaz de provocar uma *espécie* de introspeção” (Amado, 2014: 211-212). Existem diferentes tipos de entrevistas, tais como:

estruturada, não estruturada e semi-estruturada, que constituiu a opção seguida neste estudo. A entrevista semi-estruturada é composta por um guião orientador com questões abertas e organizadas por temáticas e tópicos, permitindo uma linha orientadora da entrevista distribuída, levando a que o entrevistado toque em temáticas que são essenciais para o que queremos obter. Nesta linha de pensamento, Quivy e Campenhoudt (2008) afirma que permitem dar liberdade ao entrevistado para que este possa falar abertamente, com as suas palavras, como desejar e pela ordem que lhe convier, cabendo apenas ao investigador esforçar-se por encaminhar a entrevista aos objetivos da investigação. Aqui o entrevistador “esforçar-se-á simplesmente por reencaminhar a entrevista para os objetivos cada vez que o entrevistado deles se afastar” (Quivy & Campenhoudt, 2008:193).

Neste estudo, considerou a entrevista semi-estruturada como a mais adequada aos objetivos de investigação, na medida em que se pretendeu recolher e entender as perspetivas e conceções dos participantes sobre os conceitos em estudo e, igualmente, sobre as suas próprias vivências neste contexto escolar. A opção por este tipo de entrevista teve como objetivo dar maior liberdade ao entrevistado para falar sobre os assuntos em foco, bem como introduzir outros que não foram mencionados e que por serem evocados, assumem relevância no modo como os entrevistados percecionam as suas experiências. Neste estudo, foram realizadas entrevistas ao diretor do agrupamento, ao coordenador da escola, aos professores e aos encarregados da educação, considerados informantes-chave pelo seu papel na construção e na aplicação do conceito de democracia promovida pela escola.

II.1.1.3. Análise documental

Tal como referido anteriormente, considerou-se também importante recorrer à análise documental como meio de “complementar a informação obtida por outros métodos, esperando encontrar-se nos documentos informações uteis para o objeto em estudo” (Calado e Ferreira, 2004:2). O recurso a documentos num processo de pesquisa traz uma riqueza de informações, aproximando o entendimento do objeto na sua contextualização histórica e sociocultural. Assim, de acordo com Kripka, Scheller e Bonotto (2015) pode afirmar-se que a pesquisa documental é aquela em que os dados obtidos através de documentos, permitem recolher, extrair e analisar

criticamente informações, no sentido de compreender um fenómeno, uma leitura da realidade. A análise documental permite, também, aceder a informações oficiais, assumidas e difundidas pelas instituições, e que correspondem à sua identidade. Importa ainda referir que o investigador apresenta um carácter de exterioridade em relação aos documentos, isto é, não participa nem exerce controlo sobre a sua produção, aspeto que vai permitir um maior distanciamento no ato da interpretação das próprias fontes.

No caso concreto desta investigação, a análise documental permitiu conhecer documentos oficiais da instituição, como o projeto educativo da escola, o regulamento interno, o plano de estudo e desenvolvimento do currículo, assim com o plano de desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário que dão conta das orientações e prioridades assumidas pela instituição escolar em estudo, e permitem compreender o seu posicionamento relativamente ao tema da democracia na escola. Do mesmo modo, a análise dos documentos possibilitou um melhor conhecimento da organização como um todo, bem como apoiou a caracterização do contexto de estudo.

II.2. Técnicas de análise da informação: análise de conteúdo

Para a análise dos dados recolhidos através de notas de terreno ou da realização de entrevistas, optou-se pela técnica de análise de conteúdo. Esta pode definir-se como um “conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis) destas mensagens” (Bardin, 1977: 48). Esta técnica permite classificar as diversas componentes em conjuntos segundo critérios de sentido, na busca de uma organização sistemática do material recolhido, com o objetivo de potenciar a sua compreensão, bem como conjugar e confrontar o material analisado. Nesse sentido, permite “identificar o que está sendo dito a respeito de uma determinada comunicação verbal ou não verbal ou de um determinado tema que se propõe investigar” (Bardin, 2011: 140). A definição das categorias de análise é um processo fundamental pois, de acordo com Silva (2010: 32):

“Mais do que categorias, interessavam as dimensões que permitiam criar novas configurações de sentido, novas coerências entre fenómenos contrastantes e que estimulassem as referências iniciais. Deste modo, procurou-se ir ao encontro das formas estáveis presentes dos depoimentos dos/as atores/as e de formas que incomodassem pela sua pertinência, pela sua singularidade exemplar, procurando compreender, igualmente, os instrumentos cognitivos”.

Segundo Amado (2014: 305) podemos então dizer que o aspeto mais importante da análise de conteúdo é o facto de permitir :

“além de uma rigorosa e objetiva representação dos conteúdos ou elementos das mensagens (discurso, entrevista, texto, artigo, etc.) através da sua codificação e classificação por categorias e subcategorias, o avanço (fecundo, sistemático, verificável e até certo ponto replicável) no sentido da captação do seu sentido pleno (à custa de inferências interpretativas derivadas ou inspiradas nos quadros de referência teóricos do investigador), por zonas menos evidentes constituídas pelo referido ‘contexto’ ou ‘condições’ de produção (...) este aspeto que permite aplicar criativamente a análise de conteúdo a um leque variado de documentos (comunicações), muito especialmente sobre aqueles que traduzem visões subjetivas do mundo, de modo a que o investigador possa ‘assumir’ o papel do ator e ver o mundo do lugar dele.”

A fase de análise de dados é, assim, fundamental no processo de investigação, constituindo a base para a interpretação e a apropriação do conhecimento produzido e adquirido ao longo do processo de investigação. Assim sendo, no que diz respeito à análise de conteúdo especificamente, afirma-se que esta permite respeitar o rigor metodológico e a profundidade inventiva (Quivy & Cmpenhoudt, 2008: 207), nem sempre conciliáveis.

Nesta linha de pensamento, neste estudo optou-se por uma análise temática, que pretende revelar as representações sociais ou os juízos de valor dos participantes, analisando o seu discurso, nomeadamente através das notas de terreno resultantes das observações, e pelas entrevistas realizadas. É a partir da análise cruzada dos dados recolhidos e da sua interpretação conjunta, expressa na figura abaixo, que se torna possível a produção de conhecimento sobre a temática em estudo, que se apresenta no capítulo seguinte.

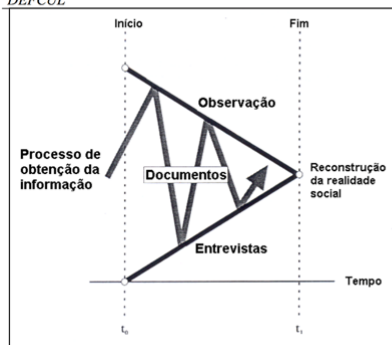


Figura 1. Utilização conjunta de métodos de recolha de dados. (Adaptado de Igea et al., 1995).

Retirado de: Calado & Ferreira (2004-2005: 2)

II.3. Questões éticas da investigação

Importa ainda, fazer referência às questões éticas seguidas e acauteladas no desenvolvimento desta investigação, no sentido do respeito pelo anonimato e confidencialidade dos participantes e da instituição estudada.

O processo de investigação implica recolha de informação sobre pessoas, situações, contextos, o seu uso e interpretação para a produção de conhecimento.

“A responsabilidade social da investigação está relacionada com a integridade do investigador. Desde logo, entre outros aspetos subjacentes à pesquisa, relembramos a recusa dos fins justificarem os meios, a proteção da privacidade, a confidencialidade, a prevenção de riscos inerentes à falsidade e ao dano e a adequação das metodologias de pesquisa aos sujeitos” (Duque & Calheiros, 2017 p.113)

Por esta razão, um dos principais cuidados éticos a ter em consideração prende-se com a garantia de que os sujeitos investigados tenham conhecimento sobre a natureza do estudo, seus objetivos e planificação, para que possam aceitar e colaborar, de livre vontade. Do mesmo modo, é importante assegurar aos participantes a garantia da confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos assim como um acesso aos resultados. Para o cumprimento destes requisitos, foi necessária a utilização de um consentimento informado, a fim de “(...) informar previamente os participantes, ou os seus representantes legais, sobre a natureza e os objetivos da investigação, dispondo-se a prestar os esclarecimentos necessários ao longo de todo o processo de investigação” (SPCE, 2014 :7), assim como informar sobre o carácter voluntário da participação e sobre a possibilidade de a qualquer momento poderem

terminar a sua colaboração. Deste documento (anexo 5), fornecido a todos os participantes antes do início do desenvolvimento do estudo, constam as informações sobre o estudo, bem como a autorização a ser assinada pelos participantes, em caso de aceitação de participação.

Paralelamente, foi assegurado o anonimato e confidencialidade dos dados pela não inclusão de elementos e informações passíveis de facilitar a identificação da instituição e seus elementos, e pela utilização de nomes e código em substituição dos nomes reais dos participantes.

Capítulo III. Apresentação e Análise de dados

Nota introdutória

O registo de campo, é um processo intenso e complexo. No caso desta investigação, observaram-se todos os espaços do centro escolar, desde a estrutura física (salas, e outros recursos), à disposição das salas de aula, espaços de recreio. Constituíram também objeto de atenção/observação as interações que nesses espaços ocorreram entre os vários intervenientes para se compreender os processos de comunicação entre eles, particularmente em situações que requeriam uma tomada de decisão, assim como os modos de participação dos alunos em contexto de sala de aula e em outras situações educativas. Quisemos em síntese, identificar situações e vivências educativas que nos permitissem analisar o ambiente educativo da escola e identificar elemento e características configuradores/as de uma escola democrática.

Assim, este capítulo III, começa por fazer uma caracterização do contexto de estudo, essencial para a construção de um primeiro entendimento da instituição escola, sua organização, identidade e princípios orientadores da ação educativa desenvolvida. Com base neste conhecimento inicial, são depois analisados e interpretados os dados recolhidos através da observação participante realizada ao longo da permanência de três meses na escola, registados através das notas de terreno recolhidas, em articulação com informações das fontes complementares – entrevistas e análise documental, e que permitiram delinear duas grandes dimensões de análise:

- 1. Ações desenvolvidas na escola e sentidos de democracia para que apontam**
 - a. Ações de EPS como formas de promoção da democracia
- 2. Modos de participação na escola e sentidos de democracia para que apontam**

A primeira dimensão dá conta **de ações e interações** desenvolvidas ao nível institucional ou em contexto de sala de aulas, entre os diferentes agentes educativos que considerámos poderem ser ilustrativas de uma vivência humanista e inclusiva do

conceito de democracia, refletindo, no entanto, em ações que evidenciam um desfasamento dos raciocínios exprimidos quando se convertem em posturas e tomadas de decisão demonstrativas, por exemplo, de uma ordem hierárquica dos processos de tomada de decisão.

A segunda dimensão visa ilustrar os processos de comunicação e de participação no quotidiano escolar, apontando para as interações institucionais, em contexto de sala de aula, e consequentemente entre os vários agentes educativos que atuam no quotidiano escolar (professores, crianças/alunos, assistentes operacionais, encarregados de educação, ...)

Partindo destas duas lentes de análise, constrói-se uma problematização da realidade observada cruzando os dados recolhidos e relacionando-os com autores, cujas abordagens contribuíram para a teorização sobre democracia e escola democrática e sua relação a educação para a saúde e para a problematização quanto às formas de concretização no quotidiano escolar.

III.1. Caracterização do contexto de estudo

Importa, num primeiro momento, caracterizar o contexto do desenvolvimento do estudo, a escola, nas suas características estruturais – edifícios e população escolar –, bem como no modo como se organiza e nos princípios que orientam a ação educativa.

O Agrupamento de Escolas X é constituído por 8 escolas: 3 jardins-de-infância, uma escola básica do 1º ciclo, dois centros escolares, uma escola básica do 1º ciclo pré-escolar e uma escola do 2º, 3º ciclos e secundário (escola sede). O estudo foi desenvolvido num centro escolar constituído por 12 salas do 1º ciclo, 3 salas de educação pré-escolar. O centro tem ainda uma biblioteca, um refeitório, sala de professores, um ginásio e um campo de jogos.

A escola conta com 150 alunos, 4 assistentes operacionais, 7 professores do 1º ciclo. Os princípios que orientam a ação educativa expressos no Projeto Educativo (PE) salientam uma *conceção de educação humanista*, promotora de igualdade de oportunidades, atenta ao contexto. Da análise do PE, constata-se também uma preocupação em adaptar os recursos e a oferta educativa às necessidades, das crianças e alunos, desenvolvendo uma avaliação continua e formativa.

O Projeto Educativo mostra uma notável centralidade nas crianças/alunos, evidente logo no lema escolhido para o título: “Cada aluno é importante”. É enunciado, neste documento, a importância de se fomentar um ambiente educativo promotor de desenvolvimento integral do indivíduo, do seu crescimento enquanto pessoa, e de aprendizagens que assegurem igualdade de oportunidades para todos. Esta ideia está bem clara no Projeto Educativo:

“Cada aluno deverá ter todas as oportunidades de crescer e de se desenvolver independentemente da sua origem social, étnica e religiosa, respeitando o direito à crítica, opinião e diversidade. O aluno será sempre o centro de um processo educativo de qualidade” (PE, p.11)

A missão do projeto educativo, expressa uma atenção acrescida ao fomento da curiosidade, do sucesso educativo, da garantia de uma equidade social, e a importância da participação e do trabalho colaborativo. As estratégias apresentadas apontam para a promoção do trabalho em rede, incentivando a realização de parcerias, apelando ao compromisso dos agentes educativos na concretização das medidas de apoio educativo existentes, o estímulo a responsabilização e também a ocorrências de ações de formação e de acompanhamento para todos no âmbito do PES programa de educação para a saúde.

Durante o período de pandemia, o espaço foi reorganizado de maneira a evitar aglomerações. Neste contexto sanitário a biblioteca foi readaptada para ser usada temporariamente em sala de aula e as crianças da Educação pré-escolar foram distribuídas pelo o pavilhão/ginásio.

Para além dos espaços físicos referidos, o centro tem ainda um espaço de recreio que oferece muitas infraestruturas para diversão: uma zona verde, um coberto quando a meteorologia não está favorável, escorregas, o jogo da “macaca”, mesas para o lanche, etc.

Em síntese, as observações-realizadas durante o estudo etnográfico permitiram obter informações pertinentes sobre o ambiente educativo da escola e a vivência de democracia, nomeadamente quanto aos modos de participação dos vários intervenientes (professores, alunos técnicos, pais...) no quotidiano escolar. Através

da observação realizada foi possível perceber mecanismos de tomadas de decisão nessa realidade escolar bem como a natureza das interações entre os vários agentes educativos e os alunos. A imersão nesta realidade escolar permitiu conhecer o dia a dia dos atores e o papel (participação) que têm na construção dessa mesma realidade.

III.2. Ações desenvolvidas na escola e sentidos de democracia para que apontam

Ao longo do período de observação foi possível identificar aspetos que mereceram a nossa atenção e um conjunto de ações cuja análise permitiu inferir sobre sentidos de democracia para que apontam.

Um primeiro aspeto que importa sublinhar prende-se com o modo como, a nível institucional, a instituição se organiza para dar resposta à diversidade social, cultural e económica que caracteriza a população escolar, num sentido de democracia que se prende com a posição de Dewey (1979) quando caracteriza o conceito de democracia como uma forma de viver e de pensar e, consequentemente, os pressupostos de uma escola democrática fomentando uma postura humanista, compreensiva e crítica. Com efeito, a escola acolhe alunos provenientes de meios sociais diferentes, maioritariamente de uma classe socioeconómica baixa (Projeto Educativo) tendo-se verificado, devido à pandemia e que obrigou os alunos a ficarem afastados dos edifícios escolares durante quase 6 meses, situações em que este fator se revelou de forma mais evidente, nomeadamente por haver alguns alunos que não tinham computador, tal como evidenciam alguns registos de notas de terreno que mobilizamos mais à frente neste ponto.

Estas desigualdades foram observadas pela análise do plano de desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário, onde se dá conta do caso de alguns alunos que não conseguem realizar os “trabalhos de casa” expressando, assim, que não são acompanhados, de forma sistemática, pelos pais no seu processo de aprendizagem. Um exemplo desta situação reporta-se a um caso de uma aluna que perguntou, durante uma aula, se podiam continuar a aceder ao material de revisão na plataforma digital – Escola Virtual - mesmo após o regresso às aulas presenciais. Regista-se nesta situação a reação da docente que revelou falta de sensibilidade para esta questão, não dando uma resposta objetiva à aluna, pondo termo ao dialogo

responsabilizando os pais para dar resposta a esse pedido. A nota de terreno seguinte dá conta desse episódio:

“Ao referir usos da internet, a Margarida (nome fictício) destacou a estratégia da escola virtual, mas referia que agora já não podia ser usada porque era um serviço a pagar, só tinha sido desbloqueado durante as aulas a distancia. A aluna diz que acha pena porque tinha gostado de usar e perguntou se existia uma possibilidade de continuar a usa-lo, mas através da escola. A resposta da professora foi: isso é assunto que os teus pais têm de tratar.” (NT10).

Esta é uma situação ilustrativa da existência de desigualdades socioeconómicas dos alunos e que não parece ter sido bem conduzida pela professora que ao responsabilizar a família se desresponsabilizou por criar condições educativas de maior igualdade social. Observou-se não ter existido, um acolhimento, por parte da docente, relativamente à sugestão da aluna e uma ausência de comunicação com a escola para saber se existia uma possibilidade de obter licenças para esse programa virtual e torna-lo acessível a todos.

De um outro ângulo de análise, observa-se que esta circunstância de desigualdade no acesso a ferramentas e materiais de trabalho é característica da realidade da escola e das crianças e alunos que a frequentam, tendo impacto na promoção da curiosidade e da exploração de conhecimento, como referido por uma das docentes:

“...neste momento, ainda não vejo a escola nesse género de democracia, continuamos a ter alunos com mais possibilidades com uma visão diferente, alargada, e outros mais fechados porque não têm tanta esta possibilidade de explorar. Acho que a democracia na escola ainda não existe nesta ideia de dar a todos alunos as ferramentas que eles precisam para eles conseguir acompanhar as situações de ensino-aprendizagem.: Por exemplos, a alguns alunos os pais deram-lhes um tablet, mas é para jogos, não tem aquela perspetiva de pesquisa, por exemplo agora neste ultimo período pedi 2 trabalhos de pesquisa, um sobre os rios e outro sobre uma serra à escolha deles, e tive alunos que não fizeram, não só por falta de recursos, mas também por uma certa desvalorização por parte deles, e dos próprios pais” (E5).

Talvez sem ter essa consciência, a docente acaba por destacar as ferramentas como inadequadas e limitadoras, associando este aspeto à condição social dos alunos, parecendo querer acentuar a valorização feita pela escola quanto à importância e enriquecimento do conhecimento através da pesquisa e do despertar da curiosidade.

Relativamente ao apoio às crianças extra-escolar, as soluções existentes correspondem a estruturas de apoio familiar, que são entidades privadas e propõem um período de acolhimento dos alunos para abarcar a carga horária laboral dos pais. Abrem um pouco mais cedo e oferecem um espaço para os alunos poderem brincar e esperar pelo regresso dos pais. No entanto, como mencionado por um encarregado da educação (EE) numa entrevista, são serviços particulares que representem custos elevados e que não são acessíveis para todos, denunciando aqui uma dimensão que parece ser reveladora de que se está ainda distante de uma escola democrática (Apple & Beane 2000), isto é, uma escola que oferece condições para que todos aprendam em igualdade de circunstâncias. Ilustra esta ideia o depoimento do EE:

“Outro exemplo que acho que se enquadra bem nesta temática é o apoio familiar, que propõe acolhimento de manhã das crianças quando os pais começam a trabalhar cedo e também um espaço de apoio ao estudo. No entanto... o apoio familiar é assegurado pelo uma entidade privada e isso sente-se logo... já que não é tão acessível a todos, a nível de preço.” (E1)

Situando-nos agora no contexto de sala de aula, as observações realizadas permitem inferir que os professores revelam preocupação em passar valores democrático, como: respeito entre alunos; entre professores e alunos e entre todos os que atuam na escola. Por outro lado, observou-se também a utilização de estratégias pedagógicas que revelaram uma atenção individual aos alunos, evidente no modo como a docente³ procurou acompanhar cada criança no desenvolvimento dos trabalhos e nas situações de ensino aprendizagem, em geral. Esta constatação leva-nos a fortalecer a ideia de que a Escola é uma instância social fundamental nos processos de socialização e na transmissão de valores para a formação dos cidadãos. Sebarroja (2001) Cabral, 2007). Por esse motivo, tem uma responsabilidade em identificar as vulnerabilidades dos alunos e de criar estratégias para permitir a cada aluno, com ritmos diferentes e necessidades diferentes, ter um acesso igual ao conhecimento e as estruturas de apoio (Rodrigues, 2014).

³ Reportamo-nos, neste caso, a uma docente pelo facto de ter acompanhado mais de perto as atividades de uma turma.

Pese embora as considerações feitas até ao momento, das observações realizadas e análise dos registos das notas de tereno, ficou claro que, nesta escola, o aluno é entendido como o centro do processo de aprendizagem, e como protagonista da construção das dinâmicas pedagógicas (Leite & Fernandes, 2010; Figueiredo, Leite & Fernandes, 2019). A construção deste entendimento decorre da observação de vários momentos do dia a dia escolar, e sobretudo em contexto de sala de aula, onde se constata uma permanente atenção quanto à importância de se ter em consideração as experiencias pessoais dos alunos para permitir aprendizagens mais significativas para os alunos e o permanente incentivo à sua participação nas atividades. Como sublinham Belavi & Murillo, (2016) a possibilidade participação dos alunos nas situações de ensino-aprendizagem é um meio eficaz para se alcançar ambientes educativos democráticos. Os alunos demonstram mais interesse e mais motivação porque se sentem parte integrante do processo pedagógico. Este sentimento está bem retratado nas duas notas de tereno convocadas:

“A organização da aula foi construída com base das experiencias e interesses dos alunos. A professora levou um tema muito abrangente: como cozinhar um bolo? E os alunos começaram todos por escolher um bolo e a sugerir ingredientes para depois definir o que gostavam mais e trabalhar com aquele exemplo... Os alunos participaram imenso e sentiu-se a importância de utilizar experiencia deles para cativa-los e trabalhar conhecimentos a partir deles. Foi uma experiencia agradável, onde todos estavam envolvidos e participavam de forma natural e espontânea. A aula chegou ao fim, e os alunos queriam continuar. Gostam de ser ouvidos.” (NT8).

“Nos dois casos, as atividades são sempre desenvolvidas depois de uma etapa de negociação com os alunos, dando voz aos interesses de cada em e em conjunto decidir, estar disposto a fazer cedências.” (NT25).

A centralidade dos alunos no processo educativo, na tomada de decisão e a sua participação ativa são indicativos de um sentido de educação democrática que visa a construção de um ambiente de confiança, como refere John Dewey (1979), no sentido de promover a tomada de decisão contextualizada, com base em interesses recíprocos e, consequentemente, a cooperação entre os diferentes atores, e assim uma construção conjunta do quotidiano escolar.

A este nível, foi possível identificar algumas atitudes e posturas que evidenciam intencionalidades democráticas, nomeadamente no que respeita a preocupações

relacionadas com a promoção da inclusão e com uma visão de democracia entendida como sendo um processo da responsabilidade de todos e construída por todos, tal como parece evidenciar as ideias expressas nas duas notas de terreno:

“Chegou um momento da aula em que a aluna (NEE) mostra resistência a sair para ir ter com a professora que lhe dá um acompanhamento personalizado. Quando a professora reforça a importância de ela ir, os alunos começam a falar entre eles, e um deles diz que ela vai porque é diferente e começa-se a rir. A professora, chama-lhe a atenção e diz lhe: é diferente porquê? Não tem duas pernas, dois braços, dois olhos? Simultaneamente uma aluna responde: ela não é diferente de nos, só que ela tem de ir porque ela fica muito nervosa, e a professora Z ajuda a ela não ficar tao nervosa. Defendendo a colega.” (NT13).

“... no fundo é, democracia leva a cabo uma escola inclusiva e dentro da escola inclusiva funciona tudo de maneira igual, ou seja, todos com acesso ao brincar, a estudar, a novas aprendizagens, a colaboração em projetos, atividades...” (E4).

Estas ideias apontam para uma visão de educação democrática, expressa nos princípios de que todos têm acesso à educação e a uma prática pedagógica diferenciada promotora da sua inclusão (Rodrigues, 2014) e sucesso educativo. Esta perspetiva está em linha com o pensamento de Montero (2017) para quem a democracia representa uma forma de vida, que visa sempre a promoção do bem comum, e que destaca a pluralidade, apontando para um respeito mutuo e permanente entre todos.

A proclamação e uma educação democrática está presente nos discursos da política educativa, nomeadamente na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86), tal como ilustra o seguinte excerto:

O dialogo, a escuta ativa, a participação, são elementos chave para a garantia de um ambiente democrático. Estas praticas e estratégias fomentam uma atitude e postura democrática. Neste sentido, a lei de Base do Sistema educativo já refere explicitamente a responsabilidade da escola em fomentar um espirito e pratica democráticas através da participação. (LBSE,artº3, alinea I)

As observações também permitiram retratar vários momentos e espaços de diálogo que permitiram uma reflexão sobre sentidos de democracia, presentes em vários acontecimentos.

“... os adultos presentes não levaram a sério a reclamação do primeiro menino que afirmava que o segundo rapaz lhe tinha roubado um brinquedo. Depois de terem sido separados e castigados, o menino voltou a mencionar o sucedido a professora dele, com uma grande expressão de injustiça (...) A docente dedicou os primeiros minutos da aula para pedir a turma que lhe explicassem o que se tinha passado, e também ouvir o aluno mencionado com o mau comportamento. Depois de os ouvir, incentivou os alunos a refletirem sobre o sucedido, e depois perguntou a todos o que podia ser feito para evitar esse desfecho. Como sanção, o aluno ficou sem uma parte de intervalo.”(NT8)

Este excerto, se por um lado, expõe um espaço de reflexão criado pela docente que dedica tempo à escuta ativa e procura espaço para encontrar soluções em conjunto para melhorar e prevenir futuros conflitos; por outro lado, pode, no desfecho da mediação da situação, apontar para uma abordagem penalizadora. Do ponto de vista dos valores democráticos e de uma educação democrática, a situação de que o excerto acima dá conta, conduz ao questionamento sobre quais as atitudes democráticas transmitidas nessas ações e porquê que divergem tanto dos discursos encontrados nas entrevistas (Belavi & Murillo, 2016)

As situações descritas nestas situações parecem apontar para uma visão reguladora e penalizadora da democracia, alertando para a necessidade de se trabalhar as questões relativas ao comportamento como fomento da criação de ambientes saudáveis, e a consciencialização sobre o respeito mútuo. Esta sensação de “falsa democracia” posiciona-a num paradoxo conceitual, afastando-se da visão de democracia emancipatória e co-construída, como referido por Cabral (2007). A visão de democracia do autor sustenta a ideia de processos de formação de cidadãos autónomos e capazes de aprender coletivamente para contribuir para uma sociedade cada vez melhor e responsável.

Na escola, são muitas vezes lembrados os deveres, as regras a seguir, existindo mecanismos reguladores que os procuram incentivar, através da sanção, a promoção da disciplina, numa intencionalidade que visa garantir um ambiente

harmonioso. Esta inferência decorre de registos, tais como o que se apresenta a seguir:

“Quando o aluno desrespeita uma regra, após varias chamadas de atenção perde uma estrela. Cada aluno tem no total 3 estrelas por dia, e a quantidade final vai definir a avaliação do comportamento do aluno num caderno intitulado “TOP” comportamento, que depois é preenchido com cores (verde, laranja e vermelho) que tem como codificação a avaliação do próprio comportamento e como objetivo dar a conhecer aos pais os hábitos comportamentais dos próprios alunos, porque os pais têm de semanalmente assinar esse caderno.” (NT4).

O excerto acima mostra, uma vez mais, situações que remetem para uma dualidade no sentido de democracia que as enforma. O facto de as regras serem apresentadas aos alunos remete para um sentido de *democracia não participativa* (Belavi & Murillo, 2016) apontando para uma visão que se restringe ao seguimento das normas sem ter possibilidade de as por em questão e de as repensar. Para além disso, o facto de não terem participado na definição dessas mesmas regras e serem penalizados com a perda de uma estrela pode conduzir a um sentido *distorcido de democracia*, olhando para a democracia como uma abordagem conflituosa, sugerindo que haverá sempre algo a ganhar ou a perder. Representa um dialogo muito acentuado nos deveres e nas regras.

Todavia, é possível encontrar modos de participação dos alunos quando são convidados a colorir imagens com as regras e depois afixá-las pela sala. Ainda assim os estudantes não são co-fundadores dessas mesmas regras, nem existe um espaço de negociação. Elas são impostas e não contestadas, assumindo que os alunos ainda são muito novos e não são capazes de tomar decisões para o bem coletivo, uma visão expressa por uma das docentes. O excerto seguinte valida as inferências feitas:

“No entanto, não acho que têm maturidade suficiente para repensar as regras por exemplo. Eles ainda não têm capacidade para fazer sugestões que contribuem para o bem coletivo, terão sempre tendência em desejar mudanças de acordo com as necessidades e vontades pessoais. Para eles o ideal era 5 horas de intervalo, e 1 hora de conteúdo em sala de aula” (E6)

Analisando agora as interações entre os vários atores educativos, essas mesmas destacam um desenho de distribuição de poderes e responsabilidades. É

possível identificar em vários momentos e em vários espaços, a necessidade de recorrer a autoridade quase que totalitária na tentativa de, em troca, obter “respeito”, obediência pela parte dos alunos. Os casos mais visíveis foram observados nos intervalos, nas várias interações entre alunos e assistentes operacionais. As assistentes operacionais verbalizam a necessidade de assumirem uma postura autoritária para serem levadas a sério pelos alunos. O registo seguinte procura dar conta desta ideia:

“A auxiliar responsável nesse dia, refere que é uma das funcionárias mais antigas da escola, e que não foi sempre fácil. Conta-me algumas anedotas, e sobretudo como teve de ser forte e não mostrar fragilidades para conquistar o respeito dos alunos. Ela refere que por vezes, os problemas já são decorrentes do ambiente familiar já conturbado, mas noutros casos, e na maioria, os alunos tentam ultrapassar os limites, assumindo que os pais não estão presentes, e que a auxiliar não tem poder sobre eles. Neste caso, basta dizer ao aluno que vai falar com os pais, e a postura muda. Salienta que logo de início tem de se impor limites, e só assim é que se ganha respeito e autoridade. Diz-me que não se pode ameaçar e não ir a cabo com as sanções, se não perde credibilidade. Quando chega auxiliares novas, ela costuma sempre aconselhar o mesmo dizendo: as vezes, não é justo, eles não são corretos e até mal-educados, pode doer, mas nos não podemos chorar, mostrar fragilidades, temos de ser fortes, mostrar que exigimos respeito e sobretudo mostrar que eles não nos afetem. Porque se nos vêm chorar, é uma vitória para eles, e tiram no logo a credibilidade” (NT10).

Esta assistente operacional revela uma certa dificuldade de reconhecimento da autoridade, e de credibilidade perante os alunos. Pensando sob o ponto de vista dos pressupostos da democracia, da convivência democrática, dos valores de respeito pelo próximo, Belavi & Murillo (2016 : 30) reforçam um entendimento de democracia emancipatória, no sentido de reconhecer as diferentes autoridades, ou seja, uma distribuição de poderes assente numa relação mutua de aprendizagem apontando para uma construção conjunta de ambientes e vivências democráticas pelos os atores envolvidos.

Os espaços comuns são contextos ricos em informação quanto à vivência e demonstração de atitudes democráticas, refletidas através das interações. Neste

seguinte excerto, as crianças demonstram uma atitude autoritária e dispensada de negociação que parece denunciar uma replicação de comportamentos dos adultos:

“As brincadeiras dos intervalos são muito variadas e são perfeitos exemplos de definição de poder e de tomada de decisão democrática ou não. Hoje, os alunos estão todos reunidos quando uma aluna em particular sugere um jogo. No entanto, define quem pode jogar ou não. Quando os alunos rejeitados perguntam porquê que não podem fazer parte do jogo, a aluna só responde que é ela que decide” (NT9).

Parece ficar claro que a convivência entre pares aponta para uma visão da democracia que se entende como uma *leitura da vida em comum* e da necessidade de respeito mútuo para fomentar valores e princípios de vida em sociedade, e assim um ambiente harmonioso e compreensivo. Sebarroja (2001) define a promoção de ambientes e atitudes democráticas através da procura permanente da compreensão do outro, para tornar os cidadãos capazes de aprender coletivamente e em prol de uma cidadania individual e coletiva para contribuir a construção de uma sociedade mais democrática.

“ao fazer o exercício de pôr-se no lugar do outro, ela acaba por perceber que não pode querer definir tudo do início ao fim sem ouvir os outros” (NT9).

“Ela respondeu-me muito rapidamente que tinha batido na colega porque ela não estava a ser ouvida e foi a única maneira de obter o brinquedo que ela encontrou. Disse-me que ficou com: raiva, e que agora estava arrependida” (NT20).

No entanto, algumas crianças já trazem com elas uma preocupação acrescida em garantir a inclusão dos colegas. Esta aluna, aplica nos tempos de recreio os valores de inclusão incutidos no seu contexto de sala de aula que inclui uma outra aluna com necessidades educativas especiais.

“Há uma aluna que se destaca pela sua preocupação constante em incluir os colegas e a dar tempo de antena semelhante a todos. No intervalo por exemplo, apesar da brincadeira exigir a resposta acertada, se ela vir que algum aluno/a não conseguiu ainda acertar, negocia com os colegas para deixar fazer na vez deles os outros colegas que ainda não conseguiram, explicando-lhes que assim ninguém fica triste, e todos podem participar. Essa atitude, também se observa em contexto de sala de aula.” (NT13).

A gestão emocional é uma das chaves que parece garantir o incentivo à promoção de um ambiente harmonioso e à tomada de decisões participadas, tanto de um ponto de vista pessoal como coletivo. Nesta linha de pensamento, e como

mentionado na próxima subdimensão de análise, a Educação para a saúde, neste exemplo da saúde emocional, pode ser considerada como uma via de promoção de democracia, considerando essas questões como inerentes ao plano de ação educativo e olhando para essas questões como essenciais a construção de uma sociedade cada vez melhor. Neste sentido, destaca-se uma subdimensão subsequente, relacionada com as ações de educação para a saúde como uma forma de promoção de democracia.

III.1.2. Ações de EPS como formas de promoção da democracia?

Ao longo de processo de observação, foi também possível encontrar formas de atuação e que enfatizam a importância da educação para a saúde naquele centro escolar e que não podem deixar de ser associadas a sentidos de democracia da escola, assim como algumas ações desenvolvidas para a promoção da mesma. Um exemplo que se destaca prende-se com a importância atribuída a questões de saúde mental, que veio a ser reforçada pelo o contexto sanitário que a pandemia agravou, tal como evidencia o registo:

“Ela (assistente operacional) diz que a saúde mental é um aspeto muito importante, e a pressão não ajuda a mante-la no seu melhor. Quantas delas já passaram pela uma depressão... Quase parece normal, e não havia de ser.”(NT10).

A assistente operacional em questão salienta a preocupação crescente ao fenómeno de normalização de estados depressivos. É expressado nas conversas informais, que os recursos humanos não são suficientes para dar resposta a todas as tarefas exigidas e ainda menos num contexto sanitário delicado que obriga a um acompanhamento mais intenso para garantir que os alunos permanecem em segurança e respeitando todas as recomendações para não por em perigo a saúde deles e da comunidade escolar. O registo seguinte, expressa preocupações que decorrem da situação vivida em contexto pandémico

“Admite (assistente operacional) que o vírus veio alterar um modo de funcionamento tao habitual, e que o processo de adaptação não foi fácil. De um modo geral, as auxiliares de educação queixam-se da falta de tempo para fazer tudo o que lhes compete. Acrescentam que o desfaseamento dos intervalos dificultou imenso a organização das limpezas, mas apesar de terem conversado sobre isso com o

coordenador, sabem que é o melhor a fazer nesta situação excecional. Mas salientam que o cansaço sentido nesta época do ano, é duplicado. Aham também que são poucas para dar resposta a tantas tarefas e responsabilidades.” (NT23).

O próprio contexto sanitário, ajudou a reforçar a importância atribuída à educação para a saúde na escola, tal parece deixar claro o testemunho do coordenador:

“antes do covid-19, as atividades de promoção para a saúde não eram a coisa mais importante da escola, a parte mais importante da escola era a parte curricular, depois do covid-19, a parte mais importante é a parte da promoção da saúde, por varias razoes, a principal é que mesmo a gente levando em considerações a importância de reforçar todos os cuidados de promoção da saúde na escola, lavar, desinfetar, distanciamento etc, podia correr mal, a gente tentava sempre fazer tudo para isso correr pelo melhor” (E4 – Coordenador).

O entendimento da educação para a saúde, parece remeter não para um reconhecimento do potencial democrático da literacia em saúde para a tomada de decisão responsável de todos os agentes, mas sim para uma pratica ao serviço da possibilidade de proteger a organização curricular. Todavia a visão do diretor é indicativa de preocupações que associam as ações de educação para a saúde a um sentido de bem-estar da comunidade escolar:

“... vamos desenvolver duas ações de formação dirigidas ao pessoal docente, sobre o “burnout”, e pronto, como disse anteriormente, apesar do “burnout” ser um fenómeno que sempre existiu, sentimos que estava a ser cada vez mais identificável neste período de pandemia mundial, e por isso achamos pertinente dar especial enfoque neste tema.”(E3 – Diretor Agrupamento)

A preocupação com estes aspetos e a aposta em ações de promoção de educação para a saúde, particularmente as que se destinam aos docentes e não docentes, parecem, de facto remeter para um sentido de democracia, quando se acentuam princípios de promoção do bem-estar da comunidade educativa, e se reconhece a importância de estar atenta ao contexto, necessidades apontadas pelos próprios atores envolvidos no processo de aprendizagem, colocando, assim, a prioridade na criação de condições para ajudar os indivíduos a criar ferramentas

para superar um mundo em constante transformação, e os desafios encontrados ao longo do quotidiano.

A este propósito, a Cardoso (2009) define a promoção da saúde como um estratégia mediadora entre o ambiente a sociedade, olhando para os cidadãos como capazes e responsáveis para modificar hábitos de vida para a construção de uma sociedade cada vez mais justa e próxima das necessidades sentidas, apostando na formação de cidadãos conscientes e responsáveis que age e reage em prol do bem comum e possibilita com as suas ferramentas intelectuais, desenvolver um maior controle sobre a sua saúde e a saúde dos outros.

Para além disso, a programação curricular oferece 1h complementar dedicada a abordagens de conteúdos definidos pelo PES (in programa de educação para a saúde A escola dá especial enfoque à saúde física e aborda preocupações transversais a saúde alimentar. Essas ações são motivadas para dar resposta a uma taxa cada vez mais importante de obesidade nos jovens e também no âmbito de fortalecer a literacia em saúde. Estas ideias podem ser validadas através das notas de terreno registadas:

“Esta tarde foi planificada para abordar uma temática sugerida e integrada através do programa PES (programa de educação para a saúde), pelo qual os docentes dispõem de 1h no currículo para esta oferta complementar orientada e focalizada na educação alimentar (...) Seguiu-se a desconstrução dos valores nutricionais e no final até foi dado o desafio de fazer uma receita descrita em aula, em casa. “ (NT8).

“A AEC que suscitou mais a minha atenção nesses últimos meses de observação, é a AEC de educação física por dar um especial enfoque na promoção de desporto, e salientando a importância da educação física para prevenir a obesidade nas crianças que aparece como um problema cada vez mais presente nas crianças, e promover a prática de desporto no âmbito de possibilitar hábitos de vida saudáveis. O professor responsável, faz questão de salientar em cada aula respetiva a importância do desporto, do trabalho coletivo, do respeito das regras para uma convivência agradável para todos.” (NT25).

Para além de uma preocupação na saúde pública, a escola dá r, através do cuidado da saúde e das varias informações e colaborações estabelecidas com profissionais, acesso a recursos de saúde. Neste excerto, percebemos que o poder da sinalização da Escola é muito importante, e veio dar uma oportunidade a este aluno de cuidar da sua saúde oral, com ajuda e apoio da escola e das suas parcerias. Este exemplo aponta para uma relação estreita entre a promoção da saúde e a democracia, indicando a ideia de que a escola criou uma oportunidade para tentar colmatar desigualdades sociais e económicas atravessadas pelo aluno e a sua família. Estas ações foram criadoras de oportunidade em prol da melhoria da saúde do próprio aluno, tal como parece significar o testemunho da entrevistada seguinte:

“As escolas é um veiculo onde todos os alunos tem acesso a, ou seja, quando uma equipa vem ca dentro, é para todos, muitas vezes, e por exemplo tenho um aluno que ele no segundo ano quando chega ca a turma ele trazia os dentes todos pretos, quase podres, ele nunca tinha ido ao dentista, falou-se com a direção, falou-se com a medica legal e quando veio o cheque dentista, eu fui com ele e com a mãe ao dentista para ele fazer um tratamento, por isso se não houvesse o tal cheque dentista ele ainda hoje não tinha conseguido ir ao dentista no dia da alimentação, nos falamos da alimentação desde o primeiro ano, sobre os hábitos, sobre os perigos, sobre obesidade, a medida que os anos vão passando e nota-se que os hábitos dos 4º anos são muito diferentes”(E5)

Estas ideias estão em linha com a definição da OMS organização mundial de saúde de 1998, na qual se sustenta que a literacia em saúde passa pela a divulgação da informação para depois ser capaz da a utilizar criticamente para cuidar ou melhorar a sua saúde. Vários autores (Carvalho, 2006; Carvalho, G. & Jourdan, 2014; Precioso, 2009; Vilaça, 2007) têm vindo a sustentar a importância do contexto escolar como contexto, privilegiado onde as crianças e jovens para, precocemente, se trabalhar com as crianças a literacia em saúde. Atravessando uma fase de desenvolvimento pilar na vida deles, a escola e todos os contextos inerentes oferecem ferramentas aos jovens de pensar e criar um futuro cada vez melhor, mais consciente e mais saudável, e assim sendo a promoção de atitudes e valores democráticos.

III.3. Modos de participação na escola e sentidos de democracia para que apontam

Uma escola democrática deve ter como objetivo a democracia enquanto prática de cidadania, de autonomia e de participação ativa, devendo, assim, fomentar a discussão, o diálogo e a corresponsabilização. Deste modo, é possível afirmar que a participação é assim um elemento chave para a promoção da democracia e para a garantia de um ambiente democrático, fomentando a partilha, o diálogo, e a cooperação entre todos os atores envolvidos. Sobre este aspeto, Delors (1996) reconhece a importância do confronto através do diálogo e da troca de razão um dos instrumentos imprescindíveis a educação do século XXI apontando para a necessidade de participação de todos os intervenientes, reconhecendo-os na definição de Cabral (2007) como sujeitos ativos na procura da construção de um mundo mais democrático.

No entanto, a participação não é algo que surge naturalmente nos contextos e nos sujeitos, ao contrário, a participação plena e ativa carece de aprendizagem e estímulo (Montero, 2017). Por essa razão, e de acordo com Rovira (2000:57), uma escola democrática será aquela que sabe organizar-se de modo a “estimular a participação de todos, e que a todos reconhece o papel de interlocutores válidos”. Na escola considerada neste estudo, foi possível identificar processos de participação a vários níveis da vida da escola, por exemplo, no planeamento e na tomada de decisão; bem como estratégias e procedimentos com vista ao estímulo da participação dos diferentes agentes educativos, de que são exemplo os docentes, os pais/EE e os alunos.

Os excertos abaixo dão conta de momentos e experiências de participação de docentes e de pais/EE, na tomada de decisão sobre o planeamento de atividades educativas

“A moderadora da discussão é claramente a P que explicita o desafio, apresenta os objetivos internos e externos, dá sugestões de organização e deixa espaço aos docentes presentes para dar sugestões e ideias” (NT1)

“Sim, qualquer sugestão, dar uma sugestão e depois mediante a discussão ver até que ponto é viável ou não, que faz sentido que se possa fazer. Haver ajustes etc. Não tenho qualquer constrangimento em falar, pedir, discutir. Nas horas de intervalos, costumamos discutir com os colegas sobre determinados conflitos as vezes, tentamos ver a

melhor forma de solucionar, arranjar alguma estratégia, mesmo apoio moral ao colega. As próprias funcionárias colaborem, e sinalizam” (E5)
“O dia a dia da escola não funcionaria bem sem a participação e a união dos vários intervenientes. Existe um trabalho contínuo e colaborativo entre professores, nos até fazemos reuniões quinzenais onde partilhamos experiências e estratégias” (E6)

Os encarregados de educação representam e assumem um papel muito importante na comunidade educativa. São a mediação entre o contexto escolar e o contexto familiar, e são essenciais a construção de um ambiente saudável e adaptado às necessidades dos alunos que acompanhem no seu dia a dia. Existem vários mecanismos de comunicação e participação dos encarregados de educação. A mobilização da Associação de Pais e a utilização do caderno TOP constituem exemplos de estratégias de comunicação com os encarregados de educação,

“Não é fácil. Aliás é aqui que entra a associação de pais que desempenha a função de mediador entre os pais e a escola... Depois vai depender também do coordenador/a, porque vai mudando e há alguns que são mais recetivos e abertos a fazer muitas coisas e outros que vão um pouco bloquear o caminho, vão pôr mais entraves, depende muito (risos)... Mas no geral sim, chegamos sempre a ter ao menos um espaço para a discussão, isso sim. Mas como te digo, acho que tanto os professores, como o coordenador, a secretaria e até o diretor do agrupamento mostraram se sempre disponíveis, e quando é preciso alguma coisa temos uma resposta rápida. O mais fácil é expor a dúvida, a sugestão ao professor com o qual temos uma relação mais direta” (E1)
“Cada dia, eles preenchem um caderno de comportamento, e semanalmente, deve ser assinado pelos pais. Os alunos também têm um caderno de recados, onde os docentes transmitem informação, que seja para reuniões ou até compra de materiais: estratégia de comunicação com os encarregados da educação” (NT14)

Existe, ainda, um acompanhamento mais universal e global, que conta com reunião de pais com o diretor, o coordenador, os docentes e auxiliares de educação para um acolhimento inicial e a apresentação do modo de funcionamento da escola, e depois, um acompanhamento mais personalizado, de acordo com a necessidade dos próprios encarregados, ou quando o docente definir que é necessário reunir com os encarregados por motivos disciplinares ou de acompanhamento pedagógico.

No entanto, os docentes desta escola, salientam a falta de envolvimento dos encarregados, assumindo que não têm tempo para se interessarem ao quotidiano da escola, ou simplesmente não têm interesse:

“A docente partilha comigo a preocupação sobre o envolvimento dos encarregados da Joana (nome fictício) porque se apercebe que a aluna não faz os TPC nem apresenta a assinatura dos encarregados de educação no caderno de comunicação nem no caderno de comportamento. Quando pergunta a aluna porquê que os encarregados não assinaram, ela explica que esteve a semana toda em casa da avó e que se tinha esquecido de pedir aos pais para ver. No entanto, a docente refere que os pais nunca estão presentes as reuniões coletivas. Decide marcar uma reunião personalizada para dar significado a evolução da própria criança, e pedindo um rigor no acompanhamento das comunicações dirigidas para eles, e também incentivando a envolverem-se na vida académica dos filhos” (NT10)

Importa sublinhar que, nos casos relatados, estamos perante uma participação que não é totalmente horizontal, mas sim realizada com recurso a elementos mediadores do diálogo e da comunicação. Ou seja, os processos observados apontam para uma abordagem representativa de participação democrática, na qual um grupo se faz representar por um elemento. A democracia representativa remete como nos explicita Zorzal (2014) para uma perceção da representação entendida a luz de uma “participação como substituição, como se os eleitos substituíssem os cidadãos ausentes.” (p.7) alertando para uma participação pontual e distante do processo contínuo de construção da realidade envolvente. No entanto, os excertos deixam clara a existência de espaço e abertura para a exposição de sugestões, dúvidas ou até reclamações, e o facto de a comunicação estar assegurada, num primeiro plano, pelos docentes, e depois pelo coordenador, responsável por estabelecer as ligações e garantir um espaço de comunicação e debate. Este último aspeto remete também para a de hierarquização na tomada de decisão e de atribuição de responsabilidades aos diferentes profissionais, inerente ao facto de a escola ser uma instituição organizada por diferentes estruturas e possuidora de órgãos de gestão, e que se torna explícita no excerto abaixo:

“Durante esta partilha de experiência com o coordenador, eu expliquei-lhe que já tinha ido a cantina na semana anterior e ele pediu-me que da

próxima vez... informe para, no caso de decorrer uma avaliação no dia em que for, poder informar os diferentes agentes. Percebi que era necessário então passar por ele para evitar surpresas. Ele mostrou-se um pouco surpreso porque me confia que os docentes sabem que é necessário falar com ele, e não percebe porquê que não foi feito, ele diz que a familiaridade do corpo docente pode gerar esquecimento dos procedimentos, o que pode ser um aspeto menos bom” (NT7)

Esta hierarquização é sentida pelos diferentes atores que expressam espontaneamente que a comunicação parece sempre inalcançável quando se remete a pedidos que têm de ser validados pelas estruturas superiores, sentem que as questões não são levadas até essas estruturas (Ministério da Educação).

“Sim mas não é fácil. Alias é aqui que entra a associação de pais que desempenha a função de mediador entre os pais e a escola... Depois vai depender também do coordenador/a, porque vai mudando e há alguns que são mais recetivos e abertos a fazer muitas coisas e outros que vão um pouco bloquear o caminho, vão por mais entraves, depende muito ... E as vezes sente-se que até os próprios coordenadores dependem de autorizações superiores, e no geral é raro conseguirem levar a cabo pedidos dessa natureza. Mas no geral sim, chegamos sempre a ter ao menos um espaço para a discussão, isso sim.” (E1)

No que concerne aos alunos, existe uma forte consciência da importância da sua participação na construção do quotidiano escolar, particularmente visível nos discursos registados durante as entrevistas semiestruturadas. Existe uma forma de responsabilização dos alunos através nomeadamente a recolha do lixo, a distribuição dos lanches.

“Sim, eles participam em várias coisas, por exemplo a organização do espaço, a decoração da sala e de vários espaços escolares, distribuição de tarefas de responsabilização por exemplo na recolha do lixo ou distribuição de materiais” (E6)

Apesar de retratarem uma necessidade de envolvimento, percebe-se que as diferentes interações no terreno remetem a uma participação periférica, quase que lúdica no que diz respeito aos alunos, contrária ao defendido por Jenlink (2009), que refere que as perspetivas de educação democrática estão assentes numa conceção de constante participação dos atores envolvidos, permitindo a cada um ter voz e poder

de decisão nas várias dinâmicas. No entanto, a participação dos alunos parece não ocorrer a este nível,

“... se pensamos mais concretamente na tomada de decisão, os professores sim são chamados a participar, mas os alunos não. Aqui não existe assembleias para discussão com os alunos. Também acho sinceramente que os alunos são ainda muito novos e podem ter tendências em sugerir ou querer determinadas coisas a pensar num interesse unicamente pessoal e não coletivo” (E5)

Segundo Montero (2017), a participação não é uma prática inerente ao ser humano e a escola tem a responsabilidade de criar condições para que os alunos possam participar e assim sendo aprender a participar. Esta ideia está muito clara na opinião da comunidade educativa quando refere que:

“eles têm de aprender a fazer, é isso, acho bom que as vezes até obriguem as crianças a participar, porque é preciso aprender a participar, incentiva-los a participar. Acho que a participação ajuda a sensibiliza-los sobre o bem-estar dos outros também e não só no bem-estar deles próprios... acho que é um grande problema dessa geração, não se conseguem por no lugar do outro, é possível sentir uma falta grande de empatia, já com essa idade...tão novos...” (E1)

Apesar de uma certa ausência de participação dos alunos na tomada de decisão, esta está presente em contexto de sala de aula, ainda que de modo não consciente, quando os interesses dos alunos representam a base dos processos de aprendizagens desenvolvidos, numa prática pedagógica assente na participação do aluno:

“As aulas dela, independentemente da matéria, são todas centralizadas na partilha de experiências. Todos são quase “obrigados” a participar. E ninguém sai da sala sem participar pelo menos uma vez” (NT11)

E também pela preocupação em promover espaços de convivência harmoniosos e potenciadores de participação de todos os alunos:

“O docente reforça a importância do trabalho de equipa, e explica que cada um tem de dar o seu melhor para não prejudicar a equipa: responsabilização” NT16

“Os alunos são responsabilizados naturalmente pelos seus esforços e contributos que podem prejudicar ou não as atividades e assim dão sentido ao respeito das regras para não prejudicarem a equipa por exemplo, a permanência dos próprios nas atividades que tanto gostam. Os conflitos são raros nesta aula, o espírito competitivo é inculcado com o respeito mútuo, e na vontade de alcançar conquistas individuais e coletivas” (NT25)

“Hoje durante as aulas, a professora salientou várias vezes a um aluno que interrompia os colegas e que queria a todo preço falar, que se quer ser respeitado, tem de saber respeitar os outros. E que são é capaz de ouvir, também não terá o direito de falar” (NT24)

Importa ainda referir que a participação dos alunos, a sua centralidade, contribui para um maior envolvimento e para a sua motivação, sublinhando que uma escola democrática, que fomenta a participação ativa dos alunos no processo educativo, é promotora de aprendizagens e desenvolvimento (Dewey, 2001):

“Os alunos participaram imenso e sentiu-se a importância de utilizar experiência deles para cativa-los e trabalhar conhecimentos a partir deles. Foi uma experiência agradável, onde todos estavam envolvidos e participavam de forma natural e espontânea. A aula chegou ao fim, e os alunos queriam continuar. Gostam de ser ouvidos” (NT8)

“Alias o emblema deste agrupamento é “porque cada aluno é importante”, ou seja, é um tipo de participação, é baseado neles que são pensados os espaços, as atividades. Nos sugerimos várias atividades e os alunos podem escolher a que preferirem. Em alguns casos temos a possibilidade de desenvolver todas e cada um escolhe a favorita, em outros casos temos de eleger a mais desejada, com a maioria. É claro, em contexto de sala de aula, cada docente tem a preocupação de incentivar a todos a participação, aprender a participar” (E4)

“A partilha de exemplo pessoais teve outra vez um efeito positivo no que diz respeito a participação e entusiasmo/interesse dos alunos. Sente-se envolvidos na construção do conhecimento e demonstram que se sentem útil, importante para esse contributo/efeito. Houve um momento em que abordaram a participação no jornal da escola, e a própria professora apercebeu-se que este ano, não tinham participado enquanto turma no jornal” (NT10)

Estas ideias são ilustrativas do defendido por Delors (1996), que refere que a percepção da interdependência e a compreensão do outro permitem a realização de projetos comuns e a preparação para gerir conflitos no respeito pelos valores do “pluralismo, compreensão mútua e paz” (p. 88). Em síntese, parece ser possível afirmar que a participação da comunidade educativa na escola em estudo está presente de maneira periférica e numa visão representativa no que diz respeito aos alunos. No entanto, é possível destacar espaços de dialogo permitidos pelos docentes durante as aulas, e uma comunicação que não fomenta o silenciamento entre os vários agentes.

IV. Considerações finais

Neste ponto do trabalho retomam-se as questões e os objetivos que estruturaram esta investigação: que concepções de democracia têm os agentes educativos (professores, assistentes operacionais, diretor, coordenador, encarregados da educação) que atuam numa escola do 1º ciclo do ensino básico? Que lugar têm questões relacionadas com democracia nas dinâmicas da escola? Que relação existe entre práticas democráticas e práticas de promoção/educação para a saúde? De modo mais específico os objetivos delineados referem-se a caracterização do ambiente de um contexto escolar nas dinâmicas organizacionais e relacionais internas e com a comunidade educativa; compreender sentidos atribuídos por os agentes educativos (professores, encarregados da educação, diretor, coordenador) as questões de democracia e educação para a saúde na escola; identificar estratégias/ações de democracia e promoção da saúde desenvolvidas na escola; identificar relações entre as ações de educação para a saúde e os valores democráticos; identificar e caracterizar modos de participação da comunidade educativa.

Parte-se da consideração que a escola representa uma instituição social fundamental no processo de desenvolvimento dos indivíduos, e é por isso entendida como um lugar privilegiado de transmissão de valores. Nesta linha de pensamento, a escola assume a responsabilidade ~~importante~~ de criar condições para os indivíduos poderem aprender a participar crítica e ativamente, adquirindo ~~todas~~ as ferramentas assim como o conjunto de conhecimentos e competências necessárias a uma vida ativa em sociedade. Ao mesmo tempo, cabe à escola garantir a igualdade de acesso e oportunidades, e a possibilidade em assumir o lugar de protagonista das suas decisões e dos processos transformadores que eles implicam.

A análise dos dados recolhidos permitiu compreender que existe, nesta escola, uma forte consciência sobre os valores democráticos a trabalhar, particularmente evidente nos discursos recolhidos através das entrevistas realizadas. Quando confrontados com as observações realizadas na escola, é possível perceber que as práticas e/ou interações quotidianas remetem para uma democracia periférica, distanciada do discurso que lhe reconhece importância na criação de um ambiente

democrático, e que sublinha a sua pertinência relevância na formação de cidadãos conscientes, responsáveis, preparados para exercer a sua cidadania e contribuir para a sociedade. No entanto, é importante destacar que, nesta escola, existem práticas de promoção de ambientes democráticos e de participação na vida da escola, mas que remetem para uma democracia sobretudo representativa, e não totalmente participativa.

Particularmente no que concerne à Educação para a Saúde, esta surge como uma forma de fomento de democracia na medida em que, através da promoção da literacia em saúde de alunos e outros agentes educativos, são criadas condições para a tomada de decisões responsáveis em prol não apenas do bem-estar individual, mas também coletivo, contribuindo assim para alcançar uma sociedade consciente e saudável, e para uma convivência harmoniosa.

Em síntese, este processo permitiu refletir sobre ações de democracia desenvolvidas neste contexto escolar, e identificar práticas e conceções que se lhe associam. Com base neste conhecimento tornou-se possível problematizar um contexto em constante transformação. para um reforço da promoção da democracia através da consciencialização deste conceito abrangente, que aparente ser conhecido e valorizado pela maioria dos agentes educativos ouvidos, mas cuja realização parece ser menos no dia a dia do funcionamento da escola.

Este estudo ajudou-me a perspetivar o papel de um profissional em Ciências da Educação num contexto com estas características, no qual se enquadram pelo conhecimento consciente e intencional, assente na análise e na problematização dos contextos em transformação. A realização deste trabalho permitiu identificar campos de ação das Ciências da Educação, nomeadamente pela identificação da necessidade de acompanhamento sistemático das práticas e vivências da democracia na escola, da promoção a literacia democrática, do eventual reforço da formação dos diferentes agentes educativos do trabalho em rede, do aumento das parcerias e de uma abordagem multidisciplinar.

Numa perspetiva mais pessoal, este processo de investigação permitiu-me refletir sobre o papel e características de um investigador, inserido num paradigma etnográfico, confrontando-me com vários imprevistos ao longo da permanência numa

realidade em constante modificação, e fortalecendo assim, as competências de investigação ao longo do processo.

V. Referencias Bibliográficas

- Amado, João (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da universidade de Coimbra; Coimbra.
- Bardin, Laurence (1977) *A análise de conteúdo*, ed.70, Lisboa.
- Belavi, Guillermina & Murillo, Javier (2016). *Educación, democracia y justicia social*. Revista internacional de Educación para la Justicia Social, Universidad autónoma de Madrid.
- Bourdieu, Pierre (2004) *Um mundo à parte: para uma sociologia da ciência*. Edições 70; Lisboa, (pp.78 – 117),
- Cabral, Arlinda (2007). *A construção da escola democrática. uma reflexão com base em Jacques Delors et al., Licínio Lima e Jaume Carbonell Sebarroja*, revista Lusófona de Educação, Lisboa.
- Carvalho, Graça (2007). *Literacia para a saúde: um contributo para a redução das desigualdades em saúde*, actas do colóquio internacional: saúde e discriminação social (org.: m.e. leandro, m.m.l. Araújo, m.s. costa). Braga: Universidade do Minho (p.119-135).
- Carvalho, Graça (2006). *Criação de ambientes favoráveis para a promoção de estilos de vida saudáveis*. In Pereira, Beatriz Oliveira ; Carvalho, Graça Simões de - “Actividade Física, Saúde e Lazer : A Infância e Estilos de Vida Saudáveis. ISBN 972-757-423-8., Lisboa, (p. 19-37)
- Carvalho, G.S. & Jourdan, D. (2014) *Literacia em Saúde: A Importância dos Contextos Sociais*. Editora CRV. ISBN: 978-85-444-0028-9, (p. 99-122)
- Casa-Nova, Maria José (2009) : *Etnografia e produção do conhecimento : reflexões críticas a partir de uma investigação com ciganos portugueses*, Alto Comissariado para a Imigração e o Dialogo Intercultural, ISBN 978-989-8000 Lisboa, (p.95-108)
- Duque, E. & Calheiros, A (2017). *Questões éticas subjacentes ao trabalho de investigação*. Revista EDaPECI São Cristóvão (SE) v.17. n. 2, (p. 103-118)
- Faria, Humberto & Carvalho, Graça (2004). *Escolas promotoras de saúde: factores críticos para o sucesso da parceria escola-centro de saúde*. Revista promoção da saúde. vol. 22, nº2 julho/dezembro
- Ferreira, Virginia (2004). *Entrevistas focalizadas de grupo : roteiro da sua*

utilização numa pesquisa sobre o trabalho nos escritórios, associação portuguesa de sociologia, Universidade de Coimbra, Coimbra.

- Freire, Paulo (2003) *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 10^a Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003 (a).
- Freire, Paulo (2006) *Pedagogia da esperança*. 13a Edição, Rio de Janeiro.
- Gabriel, N. (2013). *Profissão: educador de saúde. opinião de docentes, não docentes e profissionais de saúde relativamente à formação profissional e específica de educadores de saúde*. Dissertação de mestrado. Universidade técnica de Lisboa, Faculdade de motricidade Humana, Lisboa
- Garcia, Daniel & Montero, Ignacio (2017). *Propuesta de marco conceptual para la democracia y la participación del alumnado em la escuela*. Revista Brasileira de Educação, V.22, n°71.
- Gil, A. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Gomez, G., Flores, J., & Jimenez, E. (1999) *Metodologia de la investigacion cualitativa*. Ediciones Aljibe. Malaga
- Harding, Sandra G., (1986). *From the woman question in science to the science question in feminism. in Harding, Sandra G., The science question in feminism*. Cornell University Press, (pp. 15 – 29)
- Kripka, R., Scheller, M. & Bonotto, D. (2015) *Pesquisa documental na pesquisa qualitativa : conceitos e caracterização*. Revista de investigaciones, Vol 14. UNAD.
- Leite, Carlinda, & Fernandes, Preciosa (2010). *Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: Que possibilidades e que constrangimentos*. Educação – PUCRS (BR), 33(3), (p.198-204).
- Marques Da Silva, Sofia (2008) *Estratégias juvenis para “fintar” fragilidades : A construção da pertença a uma casa da juventude no Norte de Portugal*. Educação, Sociedade e Culturas, n°27, (p.27-49)
- Martins, Poliana, Cotta, Rosangela, Batista, Rodrigo, Mendes, Fabio, Castro, Sylbia, Priore, Silvia e Dias, Glauce (2009). *Democracia e empoderamento no contexto da promoção da saúde : possibilidades e desafios apresentados ao Programa de Saúde da Família*, Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro.
- Pateman, Carole. (1992) *Participação e Democracia*. Ed. Paz e Terra, São Paulo.

- Precioso, Jose Gomes (2009) *As escolas promotoras de saúde: uma via para promover a saúde e a educação para a saúde da comunidade escolar*, v. 32, n. 1, Porto Alegre, (p. 84-91).
- Ponte, João (2006). *O estudo de caso na investigação em educação matemática*. Quadrante 3(1), (p.3-18).
- Pagni, Pedro (2018). *Ética, democracia e educação em John Dewey: uma releitura de democracia educação à sombra da ontologia do presente, passo fundo*, v.25, Universidade Campus Marília, (p.65-81)
- Quivy, Raymond & Campenhoudt, Luc (2008). *Manual de investigação em Ciências sociais*. Lisboa
- Riso, Brígida (2013). *A construção da escola como lugar de saúde: Contributo par uma reflexão sobre as políticas de saúde escolar na sociedade portuguesa contemporânea*. Educação, Sociedade & Culturas, nº38, (p.77-97)
- Romero, Carlos (2017). *Educación para la justicia social en una escuela libre y democrática*. Children European Association Conference, Belgium.
- Rovira, Josep Ma Puig (2000) *¿Cómo hacer escuelas democráticas?* Educação e Pesquisa, v. 26, n. 2, São Paulo (p. 55-69)
- Sampaio, Marta & Leite, Carlinda (2016). *A avaliação externa das escolas e os TEIP na sua relação com a justiça social*. CIIE – centro de investigação e intervenção educativas, FPCEUP, Porto.
- Santos, Boaventura De Sousa (2002). *Prezados professores. jornal a página da educação, ano 11, nº 112, (p. 2).*
- Souza, Luciana & Saliba, Graciane (2017). *A efetivação do direito à saúde e sua interface com a justiça social*, v.17 n.3, São Paulo (p. 15-38)
- SPCE (2014). *Instrumento de regulação ético-deontológica, Carta Ética*.
- Urbinati, Nadia. (2006). *O que torna a representação democrática*. Lua Nova , nº67, São Paulo, (p.191-228).
- Vilaça, Teresa (2007) *Dos modelos de educação para a saúde tradicionais aos modelos de capacitação: abordagens metodológicas da educação sexual em Portugal do 7º ao 12º anos de escolaridade*. Universidade do Minho, Braga, (p.30).
- Zabala, Antoni (1998). *A organização de conteúdos, in a prática educativa, como ensinar*. Porto Alegre, (p. 139-166).

- Zorzal, Gabriela (2014) *Democracia representativa e democracia participativa: limites e complementaridade* v. 1, Anais da Semana de Ciências Sociais da Universidade Federal do Espírito Santo.

VI. ANEXOS

Anexo 1 – Tabela Análise Documental

DOCUMENTOS	PRINCÍPIOS/MISSÃO	OBJETIVOS	AÇÕES/ESTRATÉGIAS	IDEIAS SÍNTESE/OBSERVAÇÕES
PE PROJETO EDUCATIVO	P : <i>cada aluno é importante</i>. Cada aluno deverá ter todas as oportunidades de crescer e de se desenvolver independentemente da sua origem social, étnica e religiosa, respeitando o direito à crítica, opinião e diversidade. O aluno será sempre o centro de um processo educativo de qualidade. M : Cultura, Política e Práticas - Promover curiosidade pela descoberta, proporcionar a construção de um padrão ético moral saudável e responsável - Promover sucesso académico, promover equidade social - Promover participação construtiva, trabalho colaborativo	1. Garantir sucesso educativo 2. Fomentar a integração Escola- Comunidade 3. Promover a qualidade e qualificação dos agentes da Escola 4. Melhorar os espaços escolares 5. Melhorar a comunicação interna e externa	- divulgação RI - ações de formação e de acompanhamento para todos no âmbito da EPS - Parcerias - Promoção do trabalho colaborativo - Realização de projetos que realcem as capacidades e gostos dos alunos - Estimulo de responsabilização (pontualidade ...) - A resolução/diminuição das dificuldades dos alunos através do empenho e compromisso de todos na concretização das medidas de apoio educativo existentes - “O saber, o ser e o saber-estar” dos alunos através da criação dos quadros de mérito e honra ou a criação de prémios a atribuir aos melhores alunos em cada ano letivo - autoavaliação	Documento pilar e orientador da filosofia do agrupamento escolar, que se aplica as escolas do agrupamento. No entanto, apesar da estratégia de autoavaliação, penso que a validade de 4 anos parece desajustada para um documento tao importante e orientador.
PLANO DESENVOLVIMENTO	Definir um plano anual de projetos que contribuem para responder as necessidades sentidas.	Dar resposta a fragilidades/necessidades sentidas pelo contexto, sugerindo projetos (atividades,	Medida 1 : cuidar de mim prar cuidar do outro Medida 2 : Programa de tutoria : conta comigo Medida 3 : Agora Leio Eu Medida 4 : O crescer do Ler Medida 5 : Dois é melhor	Neste contexto de pandemia a maioria das atividades planeadas na puderam ser desenvolvidas.

		parcerias) e definindo meios para atingir os objetivos - diminuição de desigualdades sociais - fomentar participação e envolvimento - melhorar comunicação e resultados - melhorar competências sociais e emocionais		
PLANOS DE ESTUDO E DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO	-Apresentar um plano com a matriz curricular e assim de estudos dos alunos do agrupamento -diagnostico salientando uma readaptação frente ao contexto sanitário	Detalhar as componentes do currículo assim como a sua carga horaria	Tabelas descritivas	diagnostico salientando uma readaptação frente ao contexto sanitário

Anexo 2 – Tabela Análise dos discursos

SENTIDOS ATRIBUÍDOS AS QUESTÕES DE DEMOCRACIA	E1 : arriscando uma tentativa, diria que a democracia é uma forma de pensar e de viver que nos permite viver em harmonia e evitar conflitos. Acho que penso sempre na democracia em oposição a ditadura, o que me leva a afirmar que a democracia é também liberdade de expressão e de escolha, um contexto de vida onde somos autorizados a ter uma opinião diferente sem ser condenando por isso. atribuiria a democracia ao comportamento entre crianças e adultos, nomeadamente com os professores e os funcionários, ou também entre eles é possível ver esse jogo de “sou mais velho do que tu, deves me o respeito” que já ouvi, mas no entanto não se aplica no caso contrario, na minha opinião não é por ser mais velho que não se deve respeitar os mais novos, acho que é mais nesse sentido. E2: A democracia na realidade tem tudo a ver com uma atitude, para mim é aquele... tudo bem que vem logo a ideia a política, mas em termos democráticos, para mim viver numa democracia é aquela que é baseada na crença de que somos todos livres, todos temos direito a opinião, todos temos deveres e direitos, por assim dizer... cabe-nos a nos depois respeitar cada um o espaço do outro de maneira a viver todos de uma forma democrática, harmoniosa dentro dos possíveis democracia passa pelo respeito do espaço do outro, seja ele aluno, funcionário, professor etc, mas também pela disciplina, os bons comportamentos, o respeito pelo o outro. É como se fosse uma formação baseada numa transmissão de valores que são essenciais a vida em sociedade É assim que a poderia caraterizar, um espaço que prepara as crianças para o respeito, a compreensão, a adaptação, as diferenças... Uma escola que se preocupa com o respeito para o bem estar, é na minha opinião uma escola democrática. tentam inserir uma gestão democrática envolvendo a associação de pais e os professores, do diretor e etc para a construção das diferentes atividades, eventos. Mas sim, no geral, acho que tentam promover a atitude democrática, dentro dos possíveis, também no sentido do respeito, respeitarem-se um aos outros. Eu acho que é uma gestão democrática porque por exemplo nesta edição que vai acontecer apesar do COVID que veio alterar a planificação e as próprias atividades desenvolvidas, eles tiveram sempre o cuidado de definir um horário que permitisse a todos (ou quase) participar, tendo em conta os horários laborais dos pais e assim propor horários compatíveis para todas as crianças poderem desfrutar da atividade, a próxima por exemplo, o dia da criança... E3 : Democracia para mim é, o direito de viver como eu quero, desde que não coloque em causa a liberdade do outro e o cumprimento dos meus deveres enquanto cidadão.
--	---

	O respeito pelo outro, independentemente de ser alunos, professor ou funcionário e o respeito pelas ideias mas também a partir do momento em que são tomadas as decisões de um ponto de vista democrático, todos nos temos que as cumprir, é isso que eu acho ser uma escola democrática, mas essencialmente o respeito pelo o outro. E4: Ora então, a democracia, no conceito mais lato é, a igualdade de oportunidades, e basicamente é isso, qualquer um, desde que queira, possa ter acesso ao máximo possível que pretenda na vida, depois depende de cada um... no fundo é, democracia leva a cabo uma escola inclusiva e dentro da escola inclusiva funciona tudo de maneira igual, ou seja, todos com acesso ao brincar, a estudar, a novas aprendizagens, a colaboração em projetos, atividades.. E5 : O conceito de democracia é liberdade, dar oportunidade, as mesmas oportunidades a todos, sejam mais pequenos no caso dos alunos, ou seja com os adultos, mas tentar que todos têm a mesma oportunidade em qualquer atividade, área. Continua a ser, na minha opinião, dar aos alunos as mesmas oportunidades, uma vez que nos temos uma diversidade muito grande nos marcadores sociais, dos meios socioculturais dos alunos, , mas neste momento, ainda não vejo a escola nesse género de democracia, continuamos então com aqueles alunos com mais possibilidades com uma visão diferentes, alargada, e outros mais fechados porque não têm tanta esta possibilidade de explorar. Acho que a democracia ainda não existe nessa parte. Na ideia de dar as ferramentas aos alunos para eles conseguirem. Por exemplos, foi-lhes dado um tablet, mas é para jogos, não tem aquela perspetiva de pesquisa, por exemplo agora neste ultimo período pedi 2 trabalhos de pesquisa, um sobre os rios e outro sobre uma serra a escolha deles, e tive alunos que não fizeram, não só por falta de recursos mas também pelo uma certa desvalorização. E6 : A ideia de democracia remete logo a pensar num regime político. Num modo de funcionamento organizado e responsável por tomada de decisões para o bem coletivo. Na escola, é a possibilidade de todos os intervenientes participarem no processo educativo.
SENTIDOS ATRIBUÍDOS A EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE	E1 : Nessa escola existe uma preocupação acrescida nas questões relacionadas com a nutrição, a educação alimentar. Até os próprios lanches são controlados pelos docentes para garantir que os alunos não estão a prejudicar a sua saúde. os professores e nos próprios pais, tivemos um trabalho rigoroso na sensibilização sobre a situação sanitária, e sobretudo para eles entenderem porquê que esta re-adaptação é tão importante. E2: Nesta escola eu revejo a educação para a saúde através da educação alimentar. explicam com mais tempo e competência o impactos do consumo exagerado na saúde, e acho que eles ficam mais sensibilizados, como se a escola fosse mais credível do que a mãe (risos) Acho que ficam com mais noção de quais os

	alimentos que são benéficos para eles, e quais tem de evitar, e acabam por eles próprios tomar uma atitudes baseada sobre o conhecimento transmitido, sinto que acabam por levar isso a sério tinha por objetivo criar hábitos saudáveis, dar oportunidade as crianças para provarem e incentiva-los a gostarem dos alimentos todos e não só os que têm por habito de consumir. Sinceramente, acho que para a idade deles, a educação alimentar é essencial e fundamental e ao meu ver a única que faz sentido agora, depois mais tarde no 2ciclo acho normal começar a abordar temáticas sobre a educação sexual por exemplo, mas agora acho muito cedo Para além deste conteúdos mais trabalhados em sala de aula, acho que todas as atividades desportivas contribuem para o bem estar das crianças. A atividade física é sem duvida uma estratégia necessária para as crianças se moverem, brincarem e contribuírem para o bem-estar físico. E3: A escola desenvolve, ações de formação para a promoção de boas praticas, ou seja da promoção da saúde e do bem estar, quer seja através do desenvolvimento de atividades, atividades físicas, ações de formação dirigidas a todos, desde pessoal docente, não docente, alunos, no bem estar emocional. nos estamos a desenvolver atividades e formações, ações de formação com vista a promoção do bem-estar emocional e o bem estar psicológico E4: , antes do covid-19, as atividades de promoção para a saúde não eram a coisa mais importante da escola, a parte mais importante da escola era a parte curricular, depois do covid-19, a parte mais importante é a parte da promoção da saúde, por varias razoes, a principal é que mesmo a gente levando em considerações a importância de reforçar todos os cuidados de promoção da saúde na escola, lavar, desinfetar, distanciamento etc, podia correr mal, a gente tentava sempre fazer tudo para isso correr pelo melhor E5: As escolas é um veiculo onde todos os alunos tem acesso a, ou seja, quando uma equipa vem ca dentro, é para todos, muitas vezes, e por exemplo tenho um aluno que ele no segundo ano quando chega ca a turma ele trazia os dentes todos pretos, quase podres, ele nunca tinha ido ao dentista, falou-se com a direção, falou-se com a medica legal e quando veio o cheque dentista, eu fui com ele e com a mãe ao dentista para ele fazer um tratamento, por isso se não houvesse o tal cheque dentista ele ainda hoje não tinha conseguido ir ao dentista no dia da alimentação, nos falamos da alimentação desde o primeiro ano, sobre os hábitos, sobre os perigos, sobre obesidade, a medida que os anos vão passando e nota-se que os hábitos dos 4° anos são muito diferentes dos do 1° ano, há essa consciencialização que demora tempo, mas que vai la ficando, é a semente que vai germinando ao longo da vida. E6 : As ações de promoção da saúde são importantes para a promoção da saúde física, mental e social. A saúde é um tema sempre presente e transversal no 1° ciclo, desde a posição correta na cadeira, passando pela a manutenção dos
--	---

	espaços limpos e também na transmissão de conhecimento sobre hábitos de alimentação saudável. Para além disso, as emoções dos nossos alunos têm de ser uma prioridade. Temos de estar atentos. E ajuda-los a geri-las.
ESTRATÉGIAS/AÇÕES DE DEMOCRACIA DESENVOLVIDAS NA ESCOLA	E1 : a professora começa por gerir os conflitos entre as pessoas envolvidas diretamente e depois são convidados a refletir todos sobre o sucedido, conversam sobre o que aconteceu no objetivo de não permitir que isso volte a acontecer. a maioria das situações é no recreio, eles (os alunos) têm a sensação que não é solucionado porque costumam dizer “ele foi avisado, mas cinco minutos depois fez a mesma coisa” e nesses casos vão se sentir discriminados, vão sentir como se não dessem valor ao que aconteceu, como se isso não tivesse importância, e para eles tem fortalecer esses valores ainda mais e por exemplo convidar associações externas e dedicar-se a sensibilização e a importância de respeitarem-se um aos outros, de viver em conjunto etc sei que a escola tem iniciativas em colaboração com associações para programas/temáticas específicas... lembro de uma iniciativa chamada “laço amarelo”, foi desenvolvida por alunos, foi uma iniciativa muito interessante que se debruçou sobre a violência nas crianças e foi um momento de reflexão e sensibilização muito importante para promover o respeito entre todos e assim um ambiente democrático. E2: eles tiveram sempre o cuidado de definir um horário que permitisse a todos (ou quase) participar, tendo em conta os horários laborais dos pais e assim propor horários compatíveis para todas as crianças poderem desfrutar da atividade, a próxima por exemplo, o dia da criança...Acho que isso é uma atitude democrática... ...tenta ver o lado de uns e de outros e consegue-se por no lugar e não só, consegue explicar as crianças como devem agir e comportarem-se e porquê, e isso é essencial para eles perceberem porquê que fizeram mal e assim evitar que se repita. Um exemplo que acho que ajuda a promover o bom comportamento e o respeito é o caderno de comportamentos.Acho que esta estratégia incentiva ao bom comportamento, porque claro os alunos acho que não querem desiludir os pais. Acho uma boa ideia, porque sabem que ao ter um mau comportamento, vai impactar a avaliação do dia. Ainda por cima, podem ser castigados, como por exemplo ficarem sem recreio, sem cadeira. E para eles o recreio é uma coisa tão divertida que se calhar vão pensar antes de se comportarem mal. E3: A eleição da associação de estudantes, a eleição do diretor, dos coordenadores de departamento, do conselho geral, das associações de pais, dos órgãos da associação de pais, a eleição dos representantes da turma. Acho que são exemplos em que nos transmitimos a comunidade educativa o conceito de democracia. Porque as pessoas são eleitas.

	todos têm o direito a opinião, todos têm direito a partilhar a sua opinião, todos têm direito a discutir os documentos que são apresentados no agrupamento e depois são discutidos nos diferentes órgãos quer a nível de departamento, de conselho pedagógico, a nível do conselho geral e percorrendo este caminho, quando os documentos são aprovados, devem ser seguidos por todos, mas que existe discussão, existe. E não existe silenciamento, não existe E4: Por isso é que nos aqui até, umas das coisas que sempre possível, fazemos sempre atividades de articulação entre os vários níveis de ensino, desde o pré-escolar até ao 4.º ano. Pronto, alguns são compatíveis, outros que não são compatíveis, mas sendo compatíveis nos fazemos sempre isso para no fundo haver um acesso a democracia da escola, portanto, a aprendizagem esta no contacto mais elevado, no nível que esta mais elevado, o que esta mais baixo, tem acesso a novas aprendizagens, vê mais coisas, desde a motricidade fina, na educação física até a leitura, a expressividade, teatros, têm acesso a outras realidades e permite ao aluno absorver aquilo, se tiver interessado também claro. <i>(democracia como acesso a conhecimento)</i> somos abertos a comunidade, somos recetivos a comunidade, depois, isso começando pelo exterior, depois somos recetivos dentro do possível a outras parcerias ou pedidos de colaboração por exemplo como esta a acontecer agora contigo ou desde estagiários, ou seja o que for, depois, porque debatemos ideias, e depois porque há um ambiente democrático aqui, o que quero dizer com isso, apesar das pessoas saberem que desde os alunos, passando por funcionários, professores, AP, Pais, EE, toda gente sabe, tirando um ou outra exceção, que há uma estrutura, usando a imagem da pirâmide, toda gente sabe que da base até chegar ao topo da pirâmide, há várias formas de poder, e que, o facto de se situar da base para atingir o topo, não existem bloqueios ... La esta, as vezes uma escola pode ser super democrática e as pessoas acharem que não. Porque não percebem porquê desta decisão. E tudo isto de ser democrático não depende so dos professores, do coordenador, das funcionarias... isto é uma estrutura que ultrapassa esses agentes responsáveis pelas tomadas de decisões... tem a ver com direção do agrupamento, ministério da educação, DGES, IGE, portanto isso é uma estrutura grande que vai muito para além disto aqui e que impõe muitas coisas as escolas... por isso as escolas as vezes são mais ou menos democráticas dependendo, em função da realidade externa. <i>(limitação da tomada de decisão)</i> posso identificar uma série de estratégias que são exemplo de formas de democracia, nomeadamente todos os momentos onde há partilha e discussão de ideias, todas as tomadas de decisões, a gestão de situações específicas sempre com uma lente analítica. Isto é um processo gradual, incerto, imprevisto, maneiras de ser, lidar com A, B ou C, sensibilidades... Uma das principais funções e responsabilidade que um coordenador tem de ter, é ver e perceber quem precisa de ajuda. Pronto, acho que é mais nisso.
--	---

	E5: foi-lhes dado um tablet, mas é para jogos, não tem aquela perspetiva de pesquisa, por exemplo agora neste ultimo período pedi 2 trabalhos de pesquisa, um sobre os rios e outro sobre uma serra a escolha deles, e tive alunos que não fizeram, não só por falta de recursos mas também pelo uma certa desvalorização por parte deles, e do próprios pais. <i>(recursos não adequados, entrave a democracia, no que diz respeito ao acesso digital)</i> sim, quando pessoas de fora por exemplo, projetos, a promoção da saúde, nos temos um projeto que é o PES, quando por exemplo vem uma enfermeira, um médico, já tivemos aqui palestras sobre a medicina dentaria, portanto a dentição, a higiene oral, todos eles tiverem acesso a, todos participaram E6: estimula-se o dialogo com e entre todos os intervenientes educativos: pais, alunos, assistentes operacionais e professores. Os encarregados de educação participam em varias atividades dinamizadas ao longo do ano letivo, e dispõem de vários meios para contactar com a escola. Mediante a associação de pais por exemplo, onde se verifica a interação e respeito mutuo entre todos. Com os alunos, estimula-se a reflexão, a investigação e o espirito critico. Procura-se melhoras as interações e as relações no ambiente escolar. Se os alunos têm problemas, procuramos uma solução conjunta. Cultiva-se o respeito mutuo e a empatia entre todos os intervenientes.
ESTRATÉGIAS/AÇÕES DE PROMOÇÃO DA SAÚDE DESENVOLVIDAS NA ESCOLA	Agora também sei que há algumas temáticas fundamentais e que também faz parte para garantir uma vida de qualidade, agora que estamos a falar, acho que a professora insiste bastante sobre as temáticas relacionadas com a educação alimentar, digo isso porque a minha filha fala muito sobre isso E1 - As iniciativas que posso identificar... seriam então como acabo de mencionar, todo o tempo e preocupação destinada a saúde alimentar no currículo escolar, o reforço das regras para prevenir e sensibilizar sobre a pandemia atual e até posso dizer que as atividades como o laço Azul que trabalham as questões da violência verbal e física contribui para uma educação mais responsável e cuidadora da sua saúde e da saúde dos outros, porque as vezes não têm a noção do impacto que podem ter sobre os outros. E para terminar diria as AEC (aula de enriquecimento curricular) de educação física. E2: Agora estou-me a lembrar, por exemplo o simples facto de incentivar o consumo de bebidas naturais ou agua, o professor X, faz imensas atividades em torno a isso. Pede aos alunos para trazerem fruta e durante a aula faziam os próprios batidos, tinha por objetivo criar hábitos saudáveis, dar oportunidade as crianças para provarem e incentiva-los a gostarem dos alimentos todos e não só os que têm por habito de consumir.

	Para além destes conteúdos mais trabalhados em sala de aula, acho que todas as atividades desportivas contribuem para o bem-estar das crianças. A atividade física é sem duvida uma estratégia necessária para as crianças se moverem, brincarem e contribuírem para o bem-estar físico. E3: vamos desenvolver duas ações de formação dirigidas ao pessoal docente, sobre o “burnout”, e pronto, como disse anteriormente, apesar do “burnout” ser um fenómeno que sempre existiu, sentimos que estava a ser cada vez mais identificável neste período de pandemia mundial, e por isso achamos pertinente dar especial enfoque neste tema. no caso da escola da X, os alunos do primeiro ciclo são sensibilizados as questões da alimentação saudável sempre associada como hábitos de higiene oral. Existe uma intenção clara de lutar contra o sedentarismo e prevenir doenças como a obesidade ou problemas cardiovasculares. Alias, é por isso que já desde o inicio as educadoras de infância aconselham aos pais não dar alimentos muito açucarados para os lanches. Mais tarde, aparecem temáticas mais orientadas pela a educação sexual. Mas cada tema é trabalhado em concordância com as idades e os níveis de desenvolvimento. Na maioria dos casos, estas questões são trabalhadas em conjunto com a unidade curricular do estudo do meio. Os docentes costumam aproveitar esta matéria para integrar essas questões. Mas claro, cada docente é livre de gerir o trabalho sobre essas diversas temáticas. Claro que neste contexto atual (covid-19) é fundamental sensibilizar e fortalecer todas as medidas de saúde implementadas, e assim reforçar está mentalidade de responsabilização do bem-estar próprio, e não só, também do bem-estar coletivo, tendo sempre em mente uma tomada de decisão responsável e que cuida de todos. E4: um exemplo disso é a distribuição de fruta e de leite implementada durante o ano todo, de forma a fomentar hábitos de consumo alimentar saudável. Agora, existiu sempre data especiais, por exemplo o dia da alimentação, mas que agora esta limitado, não pode haver partilhas... Os docentes têm todos 1h de oferta complementar no currículo para trabalhar o tema da alimentação, isso também. Depois cada um organiza como bem entender e de maneira mais transversal possível, favorizando a multidisciplinaridade. E5: O PES, que é um programa nacional que é implementado no agrupamento (programa de educação para a saúde). Nos temos uma 1h por semana definida para trabalhar essas questões com os nossos alunos, é considerado como uma oferta complementar, e muitas vezes integrada com a disciplina de estudo do meio, trabalhamos as regras de segurança, de higiene, distinção de género, atividades de discussão O tema da igualdade, direitos e deveres, portanto esses temas todos pertencem ao PES mas também estão integrados na disciplina de estudo do meio, pronto, e depois articulamos com essa hora que esta definida para esses projetos, e depois cada docente vai organizando como bem quer. E muita das vezes para trabalhar temáticas usamos exemplos
--	--

	personais deles para fomentar o debate e eles sentem-se logo mais envolvidos, é muito bom. Aproveitamos esses exemplos deles para explorar essas temáticas quando possível claro. E6: Os vários exemplos que identifico são o projeto PES (promoção da educação para a saúde) que abrange todas as temáticas fundamentais como a PRESSE http://www.presse.com.pt/presse/, projeto PERA (distribuição de fruta e incentivo aos hábitos saudáveis), a disciplina “educação alimentar e para a saúde”, desporto escolar AEC. A saúde é um tema sempre presente e transversal na minha turma.
PREOCUPAÇÕES SOCIAIS/ INICIATIVAS DE SOLIDARIEDADE SOCIAL	E1 : Por exemplo, a cantina disponibilizada para dar almoço as crianças, têm um preço acessível e ainda por cima a junta de freguesia atribui escalões e aplica-os para se adaptar ao rendimento dos pais. Outro exemplo que acho que se enquadra bem nesta temática é o apoio familiar, que propõe acolhimento de manhã das crianças quando os pais começam a trabalhar cedo e também um espaço de apoio ao estudo. No entanto... o apoio familiar é assegurado pelo uma entidade privada e isso sente-se logo... já não é to acessível a nível de preço. foi a iniciativa laço azul onde foi abordado a temática da violência entre pares, onde os alunos tiverem de refletir sobre a importância do respeito entre eles e não só, com todos os elementos da escola, mas também fora dela, com a família, os amigos etc... E2: sei que existe uma estrutura de acolhimento, acho que se chama Apoio a Família, cuja existência conheci quando há dois anos atrás perguntei aos professores, ao coordenador se existia alguma estrutura, porque os meus horários de trabalho eram incompatíveis .. mas no meu caso não existiu possibilidade de me arranjar porque não abriam antes das 7h30, era impossível... tive de me desenrascar com amas, familiares e claro foram gastos suplementares, não é fácil. O horário é implementado pela estrutura e esta fora de questão abrir exceções E3: o projeto de desenvolvimento pessoal e social que a escola apresentou o ano passado e que esta em desenvolvimento este ano e que tem como principal objetivo ajudar o outro e tem como grande foco solidariedade social, sem duvidas. Existe uma preocupação em garantir um ambiente saudável e harmonioso nas diferentes escolas, porque acreditamos que isso favorece um ambiente escolar mais propício ao desenvolvimento e pessoal e cria condições para uma aprendizagem eficaz. (DOC)

	E4: temos uma parceria com o centro social X e nos a recolha do lixo que fazemos, aquilo é pago e a verba é revertido para o centro social, para os idosos. Temos varias associações externas que vêm também desenvolver uma serie de ações de formação, para trabalhar sobre temáticas importantes como a violência nas crianças, tendo sempre como função sensibilizar, depois os alunos, e os pais são convidados a participar E5: por exemplo no natal fazemos recolha de alimentos, por exemplo estamos a fazer recolha da reciclagem, do plástico, do cartão, para depois, a verba que vem vai ser doada a uma instituição. E todos os anos se faz, a escola adere. E6: Sim, a escola preocupa-se com a causa social, um dos exemplos pode ser a campanha do laço Azul, que constitui numa campanha de prevenção da violência infantil e envolveu um trabalho conjunto entre associação de Pais, alunos, professores e assistentes operacionais.
MODOS DE PARTICIPAÇÃO	E1 : A participação é fundamental, e alias é uma consequência direta da democracia A participação contribui para desenvolver a criatividade e acho que permite explorar até explicações sobre determinado tema mais aprofundadas, o simples facto de eles fazerem perguntas, eles têm de aprender a fazer, é isso, acho bom que as vezes até obriguem as crianças a participar, porque é preciso aprender a participar, incentiva-los a participar. Acho que a participação ajuda a sensibiliza-los sobre o bem estar dos outros também e não só no bem estar deles próprios... acho que é um grande problema dessa geração, não se conseguem por no lugar do outro, é possível sentir uma falta grande de empatia, já com essa idade...tão novos.. Sim mas não é fácil. Alias é aqui que entra a associação de pais que desempenha a função de mediador entre os pais e a escola... Depois vai depender também do coordenador/a, porque vai mudando e há alguns que são mais recetivos e abertos a fazer muitas coisas e outros que vão um pouco bloquear o caminho, vão por mais entraves, depende muito (risos)... E as vezes sente-se que até os próprios coordenadores dependem de autorizações superiores, e no geral é raro conseguirem levar a cabos pedidos dessa natureza. Mas no geral sim, chegamos sempre a ter ao menos um espaço para a discussão, isso sim. Mas como te digo, acho que tanto os professores, como o coordenador, a secretaria e até o diretor do agrupamento mostraram se sempre disponíveis, e quando é preciso alguma coisa temos uma reposta rápida. O mais fácil é expor a duvida, a sugestão ao professor com o qual temos uma relação mais direta. E2 : Todo o tipo de participação, seja do coordenador, dos professores, com os alunos e dos alunos acho que é importante, sem duvida. A participação não só em atividades pedagógicas mas também um bocado de diversão/ formas mais lúdicas e menos rígidas, acaba por ser essencial. Mas claro para a escola ser funcional, acho que devemos todos participar e não só os alunos. Os pais por exemplo têm a responsabilidade de se interessar pela a escola onde o seu filho esta inserido e tentar participar o máximo possível.

	Mas qualquer pessoa pertencendo a escola tem de participar, sinalizar, dar sugestões para melhorar sempre a vida na escola, o próprio ambiente que só garante um crescimento de maior qualidade se for bom claro. Existem varias iniciativas ao longo do ano, onde as crianças e as famílias são convidadas em participar, E mesmo no dia a dia da escola, quando acontece algum problema, conflito, os alunos vão logo conversar com o professor para refletirem e resolver, e os pais são logo notificados. A criança sente-se ouvida, sente que os seus problemas são levados a sério. Isso é muito importante. Eu sinto que tenho espaço porque quando preciso de falar, falo, tenho sempre aquele espaço para falar... embora não seja aquela pessoa que esta ali na escola, que vai levar as meninas o busca-las, é uma tarefa que eu tive de deixar a minha mãe por causa dos meus horários, mas quando se passa alguma situação com a escola ou com alguma atitude ou com algum processo que não compreenda ou não esteja de acordo, ou que vejo que não esta a ser feito de forma correta, falo diretamente com o professor, ou por e-mail ou por telefone e ele (o professor) esta sempre disponível para me ouvir. Nisso não tenho mesmo razão de queixa. E3: Em forma de potenciar a participação dos vários intervenientes é as reuniões que nos promovemos com a comunidade, por exemplo o facto de o diretor receber os pais a hora que muito bem... basta eles aparecerem e são recebidos, a hora que eles quiserem e mediante a disponibilidade claro, é uma forma de exemplificar a forma clara em que eles podem intervir no dia a dia da escola. Estou a falar dos pais, mas o mesmo acontece para os alunos e os restantes agentes. Considero que a nossa escola é um espaço aberto a negociação, a discussão e a resolução de eventuais problemas, constrangimentos sentidos pelos mesmos. A associação de pais também é uma forma de participar no dia da escola, e assim participar nas tomadas de decisão, eles também ajudam a escola a tomar decisões, eles também propõem, fazem sugestões e apresentam soluções portanto, é uma das formas em que a comunidade participa e intervém no dia a dia da escola. Através da Associação de Estudantes, através da assembleia de alunos, do projeto Jovem Autarca, através do desenvolvimento de atividades por exemplo no caso do ... esta me a fugir a palavra... no âmbito do desenvolvimento de atividades sugeridas por eles, que são postas em praticas depois de terem sido apresentadas. Em contexto de sala de aulas, os docentes têm a preocupação constante de insistir na participação de todos, porque a participação não é despertada automaticamente, é preciso aprender a participar, criar um habito de participação, de envolvimento e consequentemente de desperto da curiosidade e interesse. Mas sem duvidas, enquanto diretor tenho essa responsabilidade e dever de participação e envolvimento constante nas tomadas de decisão e na própria mediação destas tomadas de decisão no dia a dia da escola, sem duvidas algumas. Se não sentisse espaço para isso, acho que era um problema muito preocupante (risos). Mas não me sinto por entanto
--	--

	superior ao resto da comunidade, tenho uma responsabilidade bem definida, mas todos são construtores deste agrupamento e das decisões que ele envolve. E4: A nível interno, não acho que a participação seja um trabalho muito fomentado, particularmente porque o corpo docente já se conhece e esta aqui há 10 anos e nem é preciso convidá-los a participar, já faz parte da maneira de eles funcionarem. Os agentes educativos internos conhecem-se muito bem, e cada vez que precisam ou têm algo a sugerir é feito de modo natural. E claro, essa participação integrada na maneira de ser e agir, é importante para a construção de um ambiente escolar que faça sentido para todos, indo de funcionárias a professores, os alunos estão sempre a mudar, de 4 em 4 anos. A nível externo, também acho importante, acho importante sermos convidados a várias colaborações, desafios das autarquias por exemplo, ou até do próprio agrupamento. Esta escola é uma escola muito inclusiva que é, é assim toda gente tem acesso a tudo aqui dentro, todos têm acesso a biblioteca, ao campo de jogos Alias o emblema deste agrupamento é “porque cada aluno é importante”, ou seja é um tipo de participação, é baseado neles que são pensando os espaços, as atividades. Nós sugerimos várias atividades e os alunos podem escolher a que preferirem. Em alguns casos temos a possibilidade de desenvolver todas e cada um escolhe a favorita, em outros casos temos de eleger a mais desejada, com a maioria. E claro, em contexto de sala a de aula, cada docente tem a preocupação de incentivar a todos a participação, aprender a participar. E5: Eu acho que sim, e só demonstra, a solidariedade, a responsabilidade cívica enquanto cidadão, de cada um, ou seja, ao participar estão a colaborar, a formar cidadãos. Estamos a criar cidadãos para a nossa sociedade porque são eles o nosso futuro, são eles que nos vão governar daqui há alguns anos. se pensamos mais concretamente na tomada de decisão, os professores sim são chamados a participar, mas os alunos não. Aqui não existem assembleias para discussão com os alunos. Também acho sinceramente que os alunos são ainda muito novos e podem ter tendências em sugerir ou querer determinadas coisas a pensar num interesse unicamente pessoal e não coletivo. Sim, qualquer sugestão, dar uma sugestão e depois mediante a discussão ver até que ponto é viável ou não, que faz sentido que se possa fazer. Haver ajustes etc. Não tenho qualquer constrangimento em falar, pedir, discutir. Nas horas de intervalos, costumamos discutir com os colegas sobre determinados conflitos as vezes, tentamos ver a melhor forma de solucionar, arranjar alguma estratégia, mesmo apoio moral ao colega. As próprias funcionárias colaborem, e sinalizem.
--	---

	E6 : O dia a dia da escola não funcionaria bem sem a participação e a união dos vários intervenientes. Existe um trabalho continuo e colaborativo entre professores, nos até fazemos reuniões quinzenais onde partilhamos experiencias e estratégias. Sim, eles participam em varias coisas, por exemplo a organização do espaço, a decoração da sala e de vários espaços escolares, distribuição de tarefas de responsabilização por exemplo na recolha do lixo ou distribuição de materiais. No entanto, não acho que têm maturidade suficiente para repensar as regras por exemplo. Eles ainda não têm capacidade para fazer sugestões que contribuem para o bem coletivo, terão sempre tendência em desejar mudanças de acordo com as necessidades e vontades pessoais. Para eles o ideal era 5 horas de intervalo, e 1 hora de conteúdo em sala de aula! Sem duvida, há comunicação constante, espaço para dialogo, para debate de ideias e tomada de decisões, que podem ser tomadas individualmente, com os outros docentes e órgãos de gestão, com os pais e também com os assistentes operacionais.
COVID19	E1: E não nos podemos esquecer do COVID. Não veio ajudar nada... Acho que os conflitos aumentaram desde então, e torna-se cada vez mais difícil de gerir. Como explicar a uma criança que não pode partilhar os brinquedos, se há um ano atrás explicávamos que é mau não partilhar? Para eles não é fácil, e para os restantes também não. Falo por mim claro, este ultimo ano aumentou 9 euros por mensalidade, não sei se é consequência do COVID... Acho exagerado e não sei se toda a gente consegue assumir esses custos. Agora claro, o COVID também obrigou a reforçar uma série de gestos importantes para a saúde e sobretudo para protegerem-se a si e aos outros. Acho que os professores e nos próprios pais, tivemos um trabalho rigoroso na sensibilização sobre a situação sanitária, e sobretudo para eles entenderem porquê que esta re-adaptação é tão importante. Porque eles inicialmente não conseguiam perceber porquê que já não se podiam abraçar, porquê que não podiam partilhar os brinquedos, porque que simplesmente não podiam brincar sem restrições. Foi muito difícil. E então o confinamento e a obrigação em manter-se fechado.... Esperemos que isso se resolva rápido, para a saúde mental de todos. o reforço das regras para prevenir e sensibilizar sobre a pandemia atual E2: Sim, fora a situação atual do COVID, eu acho que sim (participação de todos) E3: Mas claro, cada docente é livre de gerir o trabalho sobre essas diversas temáticas. Claro que neste contexto atual (covid-19) é fundamental sensibilizar e fortalecer todas as medidas de saúde implementadas, e assim reforçar está

	mentalidade de responsabilização do bem-estar próprio, e não só, também do bem-estar coletivo, tendo sempre em mente uma tomada de decisão responsável e que cuida de todos. Neste momento o que nos detetamos é que devido a pandemia, devido aos confinamentos que a sociedade sofreu, mesmo principalmente os nossos jovens, verificamos que existem sequelas e quando detetamos este tipo de sequelas nos estamos a desenvolver atividades e formações, ações de formação com vista a promoção do bem-estar emocional e o bem estar psicológico. Na realidade, é preciso ter sempre em mente que a pandemia veio alterar e afetar imenso a realidade escolar. apesar do “burnout” ser um fenómeno que sempre existiu, sentimos que estava a ser cada vez mais identificável neste período de pandemia mundial, e por isso achamos pertinente dar especial enfoque neste tema. Não, acho que não. Só se for o facto de esta pandemia afetar e limitar muito as atividades que este agrupamento desenvolve. Foi pena ter apanhado esse período diferente, mas acho que não impede de perceber os esforços que são feitos, e o empenho de todos para garantir uma certa “normalidade” sem deixar essas mudanças, afetar muito a riqueza e a importância de todas as aprendizagens e momentos partilhados. Apesar de varias iniciativas estarem em standby devido a situação sanitária, o que nos obrigou a penar numa readaptação da planificação, acho que os valores nessas iniciativas propostas têm de ser subsequentes ao dia a dia da escola, de forma transversal e não só pontualmente e encaixado em projetos específicos. E4: Olha eu vou te dizer, antes do covid-19, as atividades de promoção para a saúde não eram a coisa mais importante da escola, a parte mais importante da escola era a parte curricular porque posso dizer que apesar da escola estar muito democrática do ponto de vista democrático, no tempo da pandemia a escola não é tao democrática porque tem imposições constantes, isto é quase socialismo soviético (risos), mas pronto isso são normas, a escola continua democrática mas há uma série de obrigações, na verdade não acho que se possa dizer que essas regras obrigatórias vêm prejudicar a democracia, mas pronto, por exemplo, as próprias atividades coletivas não se podem realizar como bem desejaríamos, enfim. ... Por isso, o objetivo aqui é entre ásperas obrigar os alunos a respeitarem todas as medidas de higiene para minorar os impactos do covid-19 na escola e não prejudicar o bom funcionamento e desenvolvimento dos objetivos curriculares definidos e que têm de ser atingidos. Porque numa escola tao grande, se falha um professor, depois uma funcionaria, torna-se ingerível. agora neste tempo de pandemia tem sido mais complicado,
--	---

	agora claro que nem todos os espaços estão com acesso agora, por exemplo os parques, devido a pandemia, gostaria de salientar que este contexto de pandemia veio afetar muito a dinâmica e o planejamento de atividades da escola. Acho que é uma frustração muito grande, sentida por todos e que não pode ser desconsiderada. A falta de convívio, de reunião de pessoas, tem deixado saudades. E5:
--	---

Anexo 3 – Registo de Notas de terreno

NT1

Logo depois da formalização da minha entrada para o terreno com o diretor do Agrupamento, fui convidada para assistir a uma reunião dos coordenadores das 8 escolas que constituem o agrupamento. Logo de entrada, entende-se que o diretor é uma pessoa extremamente ocupada, sempre solicitada e por isso sempre confuso quando me apresenta aos diferentes agentes, tendo a necessidade de ler novamente os diferentes pedidos por escrito para se recontextualizar. Fui de seguida apresentada a responsável pela planificação com a qual tive a oportunidade de explicar o meu tipo de intervenção no terreno. Ela mostrou-se logo disponível. Chega a hora da reunião, os docentes representantes das diferentes escolas do agrupamento (8) estão presentes e a **V** começa a detalhar o conteúdo da reunião antes da chegada da representante dos coordenadores (prof.P) que se reúne com os agentes municipais (Vereadora Educação). Chega a **P** e começa a falar sobre um desafio cultural proposto pela Camara e para o qual o diretor aceitou participar. O pedido da camara reforçou a necessidade de garantir a articulação com as associações culturais envolvidas porque ressalta nas experiencias anteriores uma falta de articulação. A moderadora da discussão é claramente a **P** que explicita o desafio, apresenta os objetivos internos e externos, dá sugestões de organização e deixa espaço aos docentes presentes para dar sugestões e ideias. Ela esclarece que as suas sugestões não são imposições, e que cada escola decide como prefere fazer para responder ao desafio que resulta num vídeo que será divulgado. Apelo a criatividade, a colaboração com as instituições culturais selecionadas pela camara que disponibilizam material etc, e ao pedido de colaboração dos encarregados da educação e da família. Salienta-se a necessidade de divulgar por e-mail a atividade proposta e simultaneamente a autorização dos pais para divulgar conteúdos audiovisuais tendo em conta a proteção dos dados – questões éticas. Os docentes vão tomando notas e fazendo perguntas durante a partilha e no final expressam um certo desagrado pelo o timing pressionante que fomenta um clima pressionante e em certas escolas maiores com maior numero de alunos sente-se uma desvalorização do tempo de antena e um deadline muito apertado para definir uma organização e um tempo para essa atividade em especifico. A moderadora afirma ter referido esses desconfortos a Vereadora durante a reunião deles. Afirma que leva com ela os diferentes aspetos sentidos por todos.

NT2

Primeiro dia de ida a escola. Este primeiro contacto inicia-se através do acompanhamento de uma turma do 1º ano durante o dia. De manha, as funcionarias estranharam a minha presença e para quebrar esse sentimento de desconfiança aproximei-me e apresentei-me explicando o que estava a desenvolver e sobretudo a minha presença regular no estabelecimento. Entretanto chegou a docente que me permitiu esse primeiro contacto e aproveitou para me apresentar as funcionarias pela sua vez. A chegada aos corredores das turmas foi algo de especial. A curiosidade dos alunos foi imediata. Sem constrangimento nem desconfianças os

alunos aproximaram-se de mim e perguntaram-me se era uma nova professora, para onde ia. Quando entrei na sala de aulas deles, impossível disfarçar a curiosidade e a perguntas que os alunos tinham em mente. Mal entrei, os alunos bombardearam a professora de perguntas e nesse momento, aproveitei para os acalmar e consagrar alguns minutos do início da aula para me apresentar aos alunos como uma rapariga que anda a estudar há muito tempo e que esta presente na escola deles para os conhecer e para perceber se se respeitam um ao outro e se portam bem. Aproveitei o momento para dizer que se tinham mais perguntas podiam fazê-las durante o intervalo. Os alunos ficam entusiasmados quando estão confrontados a uma situação diferentes. A aula foi repleta de olhares discretos e cheios de admiração. Durante a aula a professora garante um ambiente limpo e organizado, insistindo muito com as crianças e reforçando a ideia de que um ambiente limpo e arrumado permite condições de trabalho favoráveis ao bom desempenho. O trabalho de sensibilização a higiene e também ao respeito para o trabalho de limpeza efetuado pelas funcionárias é algo muito valorizado pela docente.

NT3

Durante a manha, fui visitar o espaço geográfico da escola que acolhe 150 alunos e reúne uma pré e uma escola básica do primeiro ciclo. Foi guiada pela funcionaria que me explica que o espaço foi reajustado para responder a situação da pandemia em curso. A Escola conta com dois edifícios principais, e vários espaços exteriores com baloiço, espaço verde e um campo de futebol. Em anexo, encontramos a cantina, um refetório grande e luminoso onde decorrem os almoços. A biblioteca esta agora localizada na sala informática que é muito mais estreita e o lugar habitual da biblioteca esta atualmente ocupado por turmas, porque o espaço é maior e permite garantir o distanciamento. Os edifícios contam com varias casas de anhos, umas destinadas para os alunos e outras para os docentes. Encontra-se também uma sala de professores e uma sala destinada a reprografia. A funcionaria explica-me que os intervalos costumam ser simultâneos para os anos de escolaridade todos, mas com a pandemia são agora desfasados de 30 minutos para evitar grandes aglomerações. As entradas também são diferente, existe agora um portão para a entrada do 1º e 2º ano, e outro para os 3º e 4º ano.

NT4

Hoje chamou-me a atenção um quadro afixado na turma com o nome dos alunos e com estrelinhas, ao longo da manhã, percebi que este quadro se refere ao comportamento do aluno durante o dia. Quando o aluno desrespeita uma regra, após varias chamadas de

atenção perde uma estrela. Cada aluno tem no total 3 estrelas por dia, e a quantidade final vai definir a avaliação do comportamento do aluno num caderno intitulado “TOP” comportamento, que depois é preenchido com cores (verde, laranja e vermelho) que tem como codificação a avaliação do próprio comportamento e como objetivo dar a conhecer aos pais os hábitos comportamentais dos próprios alunos, porque os pais têm de semanalmente assinar esse caderno. Esta turma, apresenta uma sala luminosa, muito colorida, preenchida por desenhos efetuados pelos próprios alunos. Outro aspeto a destacar são as fichas afixadas na sala com as regras a respeitar, que também foram coloridas pelos alunos. As principais são : ter atenção na aula, levantar o dedo para falar, não interromper, manter um ambiente calmo e silencioso, permanecer sentado no lugar entre outros. Durante as aulas, o docente relembra muitas vezes as regras quando elas são desrespeitadas e até pede ao aluno para refletir sobre a chamada de atenção e atribuir sentido a própria ação.

NT5

O intervalo reflete um momento completamente diferente do regime de sala de aula. Os alunos estão eufóricos e gostam imenso deste tempo que têm para movimentarem-se, gastar a sua energia e sobretudo interagirem uns com os outros. Apesar de inicialmente se dedicar um tempo para lanchar numa mesa preparada para esse efeito, e durante o qual estão vigiados pelas funcionárias com especial atenção para garantir que deixem o espaço limpo, depois disso os alunos brincam durante o intervalo completo. Sente-se uma grande familiaridade com as funcionárias, muito alunos conversam com elas para lhe contar as pequenas histórias deles. A funcionária sabe o nome deles todos o que cria um sentimento de proximidade palpável. No entanto, em certas alturas onde é preciso garantir silêncio e ordem, temos algumas funcionárias que optam pela autoridade, o uso de um tom elevado para acarretar respeito e atenção. No entanto, nesta manhã, os gritos pareciam ter o efeito inverso. Os alunos não queriam seguir as ordens, e chegou um ponto em que as funcionárias não insistiram mais e simplesmente avisaram que iam sinalizar as professoras responsáveis para elas aplicarem a sanção diretamente. Cada aluno tem um caráter único, e a diversidade dos acontecimentos é impressionante. O intervalo da manhã é de 30 minutos. Ante de regressarem, passem todos pela casa de banho, neste contexto a desinfeção das mãos já faz parte da rotina. Passagem obrigatória e supervisionada pelas funcionárias. A situação do vírus parece criar uma pressão suplementar para as funcionárias, elas reportam com frequência que para elas tem sido impossível garantir o distanciamento entre as crianças que tem uma espontaneidade que é difícil gerir e controlar.

NT6

A ida a cantina decorreu num ambiente agitado e bastante barulhento. O modo de condução até ao espaço da cantina faz-se em filas, e na criação da fila começamos logo com conflitos entre os alunos que não querem ser ultrapassados nas suas posições. Houve ali uma situação de violência física que foi logo parada pela intervenção da funcionaria. Os alunos envolvidos começaram a chorar e foram separados no interior da fila. Como não ouve tempo para discutir sobre o sucedido aproximaram-se de mim para se queixarem um do outro, na esperança que tivesse o poder de castigar um ou outro. Aproveitei para falar com os dois, e tentei desempenhar um papel de mediação, para que em conjunto conseguissem definir o que tinha acontecido, e percebessem que a violência não tinha resolvido o motivo do desentendimento. No final, quiserem então os dois irem para o final da fila comigo. Inicialmente, senti uma atitude de privilégio, consideravam que eu só tinha de lhe dar atenção a eles. Os outros alunos ao ouvir isso vieram esclarecer essa situação comigo, e tive de deixar claro que não tinha preferidos, e que estava ali para todos. Ao chegar a cantina, as funcionarias pediram-me para usar uma touca, e senti um ambiente um pouco tenso. Fui então que me apercebi que escolhi sem querer o dia onde a camara e o chefe da associação de pais estavam presentes com um carater claramente avaliativo. As crianças foram rapidamente encaminhadas para o lugar deles, e rapidamente servidas. Existe uma preocupação notável na preocupação das alergias de cada um, cujas informações são previamente recolhidas pelo um questionário devidamente preenchido pelos pais. As funcionarias da cantina estão sempre presentes para garantir um ambiente calmo e respeitoso, e sobretudo ajudar os alunos por exemplo a cortar ou a descascar a peça de fruta. Conversando com os alunos, pude perceber que de um modo geral gostam da comida que é servida. A sobremesa varia entre fruta e bolos (cakes). Quando acabem, têm de aguardar para a formação da fila e a orientação para os espaços de intervalo. A interação com as funcionarias da cantina é próxima, e é muitas vez necessário acalmar os alunos que preferem brincar em vez de comer. Em alguns momentos, as funcionarias passam pelas mesas e conversam um pouco com os alunos para lhes cortar a fruta.

NT7

Durante o meu ingresso nos vários espaços da Escola, o coordenador vem a miúdo ao meu encontro para saber se esta tudo bem. Nesta manhã, sugeriu-me passar pelas turmas todas para conhecer realidades diferentes e organizações diferentes e agendar um momento com as diferentes turmas. Admite que os colegas já lhe tinham perguntado quando é que eu ia a turma deles, e mostraram uma certa vontade em partilhar também o modo de funcionamento deles. O coordenador diz-me que acha melhor eu ir a todas as turmas para não criar um sentimento de tratamento desigual. Percebi que suscitei a curiosidade dos professores, e fui em conjunto com o coordenador, até as salas todas para combinar momentos pontuais com as turmas respetivas. Senti em certos casos, uma

disponibilidade imediata, e em outros casos alguma sensação de reticência, talvez por não entenderem claramente o objeto do meu estudo, e também acho que como o coordenador quase que fez o pedido por mim, acho que não tinham como recusar. Durante esta partilha de experiência com o coordenador, eu expliquei-lhe que já tinha ido a cantina na semana anterior e ele pediu-me que da próxima vez que eu for, que lhe informe para no caso de decorrer uma avaliação no dia em que for, poder informar os diferentes agentes. Percebi que era necessário então passar por ele para evitar surpresas. Ele mostrou-se um pouco surpreso porque me confia que os docentes sabem que é necessário falar com ele, e não percebe porquê que não foi feito, ele diz que a familiaridade do corpo docente pode gerar esquecimento dos procedimentos, o que pode ser um aspeto menos bom.

NT8

Nesta quarta-feira o tempo estava de chuva. A meteorologia parece afetar bastante a irritabilidade das crianças. Mal cheguei, as funcionárias já previam um dia agitado, porque nos dias de chuvas as crianças têm de ficar no coberto. Elas disseram-me que cada vez que vinha chuva, as crianças ficavam mais agitadas, e mais difícil de gerir. De facto, o espaço do coberto limita a área para eles brincarem, e fiquem com uma sensação de restrição do espaço. Mal aproximei-me vieram logo comentar que não gostavam da chuva porque não iriam poder ter a aula de educação física ao ar livre. Nesta manhã, presenciei uma luta entre dois rapazes que se iniciou porque os adultos presentes não levaram a sério a reclamação do primeiro menino que afirmava que o segundo rapaz lhe tinha roubado um brinquedo. Depois de terem sido separados e castigados, o menino voltou a mencionar o sucedido a professora dele, com uma grande expressão de injustiça, e aí, a docente aproximou-se dos dois envolvidos e pediu sinceridade ao segundo rapaz, reforçando que a mentira não ia resolver a situação deles. Após alguns minutos de apelo a colaboração, o menino admitiu que tinha “roubado” o brinquedo, e pediu desculpa. Voltei a acompanhar a aula da manhã, e desta vez, a aula inicia-se com uma conversa coletiva. No dia anterior, durante as AEC de inglês, o docente responsável deixou uma carinha triste ☹ no quadro e ao lado deixou o nome de um aluno. A docente dedicou os primeiros minutos da aula para pedir a turma que lhe explicassem o que se tinha passado, e também ouvir o aluno mencionado com o mau comportamento. Depois de os ouvir, incentivou os alunos a refletirem sobre o sucedido, e depois perguntou a todos o que podia ser feito para evitar esse desfecho. Como sanção, o aluno ficou sem uma parte de intervalo. Ao longo da aula, a professora atribui importância à boa postura na cadeira, e ao espaço de trabalho limpo. Apercebi-me que os/as menino/as estavam sentados em lugares diferentes. Os lugares são atribuídos intencionalmente, e neste caso, os alunos mais facilmente distraídos/desconcentrados ou que têm tendência em brincar facilmente e distrair os colegas, ficam na parte da frente para a docente poder conter melhor esse tipo de comportamento perturbador e que pode influenciar o bom decorrer da aula. Depois do intervalo do almoço os alunos regressem a sala de aula depois de terem todos passado pela casa de banho e

terem formada fila. Esta tarde foi planejada para abordar uma temática sugerida e integrada através do programa PES (programa de educação para a saúde), pelo qual os docentes dispõem de 1h no currículo para esta oferta complementar orientada e focalizada na educação alimentar. A organização da aula foi interessante porque não se assimila as restantes. Ela foi construída na base das experiências e interesses dos alunos. A professora levou tema muito abrangente: como cozinhar um bolo? E os alunos começaram todos por escolher um e sugerir ingredientes para depois definir o que gostavam mais e trabalhar com aquele exemplo. Seguiu-se a desconstrução dos valores nutricionais e no final até foi dado o desafio de fazer uma receita descrita em aula, em casa. Os alunos participaram imenso e sentiu-se a importância de utilizar experiência deles para cativa-los e trabalhar conhecimentos a partir deles. Foi uma experiência agradável, onde todos estavam envolvidos e participavam de forma natural e espontânea. A aula chegou ao fim, e os alunos queriam continuar. Gostam de ser ouvidos.

NT9

As brincadeiras dos intervalos são muito variadas e são perfeitos exemplos de definição de poder e de tomada de decisão democrática ou não. Hoje, os alunos estão todos reunidos quando uma aluna em particular sugere um jogo. No entanto, define quem pode jogar ou não. Quando os alunos rejeitados perguntam porquê que não podem fazer parte do jogo, a aluna só responde que é ela que decide. Alguns não reagem e vão simplesmente continuar com outras brincadeiras, no entanto, alguns revoltam-se porque não vêem razão aparentes de serem negados, e contestam, por vezes com violência verbal ou física. Quando se apercebem que não conseguem ser ouvidos, dirigem-se as funcionárias para pedir que elas falem com a aluna em questão, e por vezes a mim diretamente que os acompanho durante os intervalos e brinco com eles. Quando me aproximo da aluna e lhe pergunto porquê que não deixa alguns alunos juntarem-se ela diz me não gosta deles, e então não tem direito de brincar com ela. Tentei ir mais longe, e perguntei porquê que ela não gostava deles, e ela simplesmente conclui com : eles não fazem o que mando. No entanto ao decorrer do intervalo, os alunos do jogo começaram a sair dele porque não queriam sempre seguir as indicações da aluna, queriam brincar em conjunto. Após 20 minutos, a aluna vem ter comigo a chorar, e diz me que mais ninguém quer jogar o jogo dela, quando lhe pergunto porquê, ela diz que ninguém gosta dela, e ao falar com ela, e ao fazer o exercício de pôr-se no lugar do outro, ela acaba por perceber que não pode querer definir tudo do início ao fim sem ouvir os outros. O intervalo conclui-se.

Ao longo das observações, entendo que os alunos gostam particularmente dos jogos de representação. Sentem-se criadores das próprias histórias, e imaginam momentos que gostariam de ver acontecer. A uma tendência muito palpável nas raparigas que estão sempre a representar ou um casamento ou então uma família com filhos. Do lado dos rapazes, a tendência mais visível é para profissões de sonhos como desportista profissional. Há uma tendência partilhada e que se repete, a representação de superpoderes:

voar, eliminar os maus, teleportar-se, voltar no tempo. Acho que isso não se restringe só a eles, todos sonharíamos embora esteja menos presente, de ter algum superpoder.

NT10

Hoje estive com 2 turmas novas, do 2º e 3º ano. A primeira diferença significativa é o grau de autonomia. A evolução do indivíduo também requer um grau de autonomia cada vez maior. Durante as aulas da turma do 2º, destaquei alguns procedimentos que refletem a responsabilização dos alunos. Uma delas foi a explicação para os atrasos ou pelos TPC não feitos. A disciplina é muito reforçada, e as regras em sala de aula também. Cada dia, há um aluno definido para ser organizador das filas para entrar em sala e também as filas para ir a cantina. Na turma do primeiro ano, também é definido quem recolhe o lixo! O conteúdo da aula que acompanhei aborda uma temática predominante na vida dos alunos: o acesso a internet. O conteúdo foi abordado a partir as varias utilizações dos alunos que começaram a falar de algumas aplicações e usos que costumavam fazer. A partilha de exemplo pessoais teve outra vez um efeito positivo no que diz respeito a participação e entusiasmo/interesse dos alunos. Sente-se envolvidos na construção do conhecimento e demonstram que se sentem útil, importante para esse contributo/efeito. Houve um momento em que abordaram a participação no jornal da escola, e a própria professora apercebeu-se que este ano, não tinham participado enquanto turma no jornal (Corguinhas). Ao referir usos da internet, uma aluna destacou a estratégia da escola virtual, mas referia que agora já não podia ser usada porque era um serviço a pagar, só tinha sido desbloqueado durante as aulas a distancia. A aluna diz que acha pena porque tinha gostado de usar e perguntou se existia uma possibilidade de continuar a usa-lo, mas através da escola. A resposta da professora foi: isso é assunto que os teus pais têm de tratar. A docente partilha comigo no final da aula a preocupação sobre o envolvimento dos encarregados da Joana (nome fictício) porque se apercebe que a aluna não faz os TPC nem apresenta a assinatura dos encarregados de educação no caderno de comunicação nem no caderno de comportamento. Quando pergunta a aluna porquê que os encarregados não assinaram, ela explica que esteve a semana toda em casa da avó e que se tinha esquecido de pedir aos pais para ver. No entanto, a docente refere que os pais nunca estão presentes as reuniões coletivas. Decide marcar uma reunião personalizada para dar significado a evolução da própria criança, e pedindo um rigor no acompanhamento das comunicações dirigidas para eles, e também incentivando a envolverem-se na vida académica dos filhos.” NT13 No decorrer das aulas, existe um período inicial autónomo e um período final de correção onde todos são convidados a corrigir ou validar o aluno que é chamado para resolver o exercício no quadro.

Durante a manhã, tiveram uma aula de experiencias científicas, que os alunos adoram porque podem visualizar com trabalhos manuais a teoria explicada poucos minutos antes. Os alunos partilham comigo que acham muito mais “fixe” atividades experienciais porque ajudam a perceber e visualizar. Ao meu ver, a sensação de entusiasmo é produzida pela uma quebra da rotina escolar e pela possibilidade de “por a mão na massa”, sentem-se uteis, inteligentes e capazes de fazer experiencias difíceis.

No intervalo, senti que as funcionarias eram muito acarinhadas pelas crianças, e sente-se que existe uma verdadeira proximidade. A auxiliar responsável nesse dia, refere que é uma das funcionarias mais antigas da escola, e que não foi sempre fácil. Conta-me algumas anedotas, e sobretudo como teve de ser forte e não mostrar fragilidades para conquistar o respeito dos alunos. Ela refere que por vezes, os problemas já são decorrentes do ambiente familiar já conturbado, mas noutros casos, e na maioria, os alunos tentam ultrapassar os limites, assumindo que os pais não estão presentes, e que a auxiliar não tem poder sobre eles. Neste caso, basta dizer ao aluno que vai falar com os pais, e a postura muda. Salienta que logo de inicio tem de se impor limites, e só assim é que se ganha respeito e autoridade. Diz-me que não se pode ameaçar e não ir a cabo com as sanções, se não perde credibilidade. Quando chega auxiliares novas, ela costuma sempre aconselhar o mesmo dizendo: as vezes, não é justo, eles não são corretos e até mal educados, pode doer, mas nos não podemos chorar, mostrar fragilidades, temos de ser fortes, mostrar que exigimos respeitos e sobretudo mostrar que eles não nos afetem. Porque se nos vêm chorar, é uma vitoria para eles, e tiram no logo a credibilidade. Ela diz que a saúde mental é um aspecto muito importante, e a pressão não ajuda a mante-la no seu melhor. Quantas delas já passaram pela uma depressão... Quase parece normal, e não havia de ser.

NT11

Durante a tarde, estivo esta vez com a turma do 3º ano. A professora chamou logo a minha atenção, a espontaneidade e a facilidade como comunica e transborda energia foi impressionante. Deixou-me logo a vontade, e em nenhum momento se sentiu incomodada com a minha presença. As aulas dela, independentemente da matéria, são todos centralizadas na partilha de experiencia. Todos são quase “obrigados” a participar. E ninguém sai da sala sem participar pelo menos 1 vez. No final da aula, quando tive a oportunidade de conversar com ela sobre o meu estudo com mais detalhes, a primeira coisa que me disse é que não existia assembleias de escola para resolver conflitos, e que achava que o recreio havia de ser um espaço vigiado mas de longe, na opinião dela, eles precisam de resolver entre eles os desentendimentos, sem contar sempre com a resolução definida por um adulto. Acha que é um espaço que é feito para cair, levantar e aprender. Porque acha que quando não tem espaço para errar, são ensinados a seguir uma vida definido pelos adultos, e não uma construída por eles.

NT12

Hoje decidi fazer o pedido aos docentes e diferentes agentes para as minhas entrevistas. As respostas foram muito diversas, mas senti em alguns casos um certo desconforto. As pessoas que mostravam reticências ao responder a entrevista, escondiam-se atrás da necessidade de terem acordo do diretor por escrito, apesar de eu já ter apresentado o deferimento. Algumas pessoas recusaram, porque não se sentiam à vontade. Uma docente, perguntou-me se a entrevista ia ser feita aos outros colegas. Evidentemente, a participação é totalmente voluntária, e cada um tem direito em recusar sem dar justificações. No entanto consegui agendar 4 entrevistas, uma das quais me pediu para não ser gravada.

NT13

Nesta turma, há uma preocupação mais visível nos princípios da inclusão porque há, na turma, uma aluna com necessidades especiais. Chegou um momento da aula em que a aluna mostra resistência a sair para ir ter com a professora que lhe dá um acompanhamento personalizado. Quando a professora reforça a importância de ela ir, os alunos começam a falar entre eles, e um deles diz que ela vai porque é diferente e começasse a rir. A professora, chama-lhe a atenção e diz-lhe: é diferente porquê? Não tem duas pernas, dois braços, dois olhos? Simultaneamente um aluno responde: ela não é diferente de nós, só que ela tem de ir porque ela fica muito nervosa, e a professora Z ajuda a ela não ficar tão nervosa, defendendo a colega. O aluno, percebendo que ninguém achou graça ao comentário dele, percebe que foi longe demais e pede desculpa. A aluna sai. Há uma aluna que se destaca pela sua preocupação constante em incluir os colegas e a dar tempo de antena semelhante a todos. No intervalo por exemplo, apesar da brincadeira exigir a resposta acertada, se ela vir que algum aluno/a não conseguiu ainda acertar, negocia com os colegas para deixar fazer na vez deles os outros colegas que ainda não conseguiram, explicando-lhes que assim ninguém fica triste, e todos podem participar. Essa atitude, também se observa em contexto de sala de aula. A professora garante a participação de todos, mesmo nos desafios que são apresentados como jogos de competição. Fomenta um ambiente competitivo mas inclusivo e empático. As tarefas são parabenizadas pelos colegas, e as correções feitas em conjunto, percebido como um trabalho de equipa.

NT14

Nesta turma, cada vez que se volta do intervalo, a docente põe uma música de relaxamento. Os alunos já sabem o que têm de fazer, entram no espaço, e esperam no lugar com a cabeça na mesa, até a professora indicar. Eles chegam na maioria dos casos, muito

agitados, e a docente salienta que é necessário este momento inicial para garantir uma melhor concentração e um ambiente de trabalho mais calmo, e sobretudo ajudar a controlar as emoções. Apesar disso, nesse dia, depois da sessão de relaxamento, a professora teve de voltar a falar de comportamentos inadequados de certos alunos no intervalo que atrasou o começo da aula. A primeira coisa que faz, é tirar as estrelas do comportamento dos alunos em questão. Refere que vai convocar uma reunião com os pais, porque as atitudes deles prejudicam o bom decorrer da aula, e não mostra o bom exemplo. Os alunos nesta turma têm 8 estrelinhas por dia, quem perder algumas durante o dia, tem sempre a possibilidade de voltar a ganha-las, se se verificar que o aluno comporta-se bem mais tarde. Não é então definido na hora o balanço diário de comportamento. O objetivo é encorajar a ter um bom comportamento para obter o numero máximo de estrelas no fim do dia. Cada dia, eles preenchem um caderno de comportamento, e semanalmente, deve ser assinado pelos pais. Os alunos também têm um caderno de recados, onde os docentes transmitem informação, que seja para reuniões ou até compra de materiais : estratégia de comunicação com os encarregados da educação.

NT15

Hoje estava previsto ir a escola para conhecer outra turma. No entanto, ouvi nos dias anteriores por casualidade, num estabelecimento publico, que um caso de COVID- 19 tinha sido identificado na escola. Como não tinha sido informada nem pelo docente que me ia receber nem pelo o coordenador do estabelecimento que tem sido um elemento chave da mediação com os docentes, pensei inicialmente que tinha sido uma noticia precipitada, especulação. No entanto, decidi contactar por telefone o coordenador que me informou que sim, efetivamente uma aluna tinha sido confirmada como positiva e as duas turmas tinham sido encerradas por precaução. Fiquei um pouco surpreendida por não ter sido informada.

NT16

Hoje, é a primeira vez que acompanho uma AEC de educação física. Os alunos estão excitados, adoram esta aula, e mostram-se felizes por eu também ir. Esta aula decorre sempre no mesmo dia, e desde que aqui estou, ouço sempre falar desta aula como sendo uma das mais divertidas, na perspetiva deles. O professor aceitou a minha presença, e de facto o entusiasmo deles de mantém do inicio ao fim. A disciplina e a ordem é desde entrada uma característica visível do professor. Mas isso não impede uma cumplicidade palpável, ele é admirado pelos alunos. Ele deixa claro desde o inicio que qualquer mau comportamento, exclui o aluno em questão das atividades. Hoje, os jogos já eram conhecidos, e os alunos tiveram de votar para escolher entre duas escolhas, a maioria ganha. O professor explica sempre as regras antes de iniciar, e o aluno que não ficar atento, será excluído da atividade. O docente reforça a importância do trabalho de equipa, e explica que cada um tem de dar o seu melhor para não prejudicar a equipa : responsabilização.

NT17

Esta manhã, partilhei o intervalo na sala dos professores, com os mesmos. O ambiente estava alegre, existe um grande a vontade entre todos, e sente-se que se conhecem há algum tempo. As funcionarias também estão, e hoje é o dia de anos de uma delas que trouxe fruta do quintal para todos. A boa disposição esta presente, e não se fala de conteúdos de sala de aula, mas mais de anedotas da vida pessoal, e comigo, sobre a minha idade, as minhas origens e as minhas preferências musicais e alimentares. Senti-me rapidamente parte integrante daquele espaço, onde a minha presença já se tornava cada vez mais “familiar” para os agentes educativos daquela escola, tanto para os professores que para o/as funcionário/as. É um sentimento muito bom. Partilhas de experiencias pessoais, como viagens e dietas. Café não faltou.

NT18

Ida a sede do agrupamento. Hoje, fui ter com o diretor do agrupamento para dar um feedback da minha presença do terreno e também agendar as primeiras entrevistas. Os processos de contacto não têm sido evidentes, o diretor pelo o seu cargo, é uma pessoa com pouca disponibilidade, e com dificuldades as vezes a dar resposta a tudo. Bem consciente que ele tem uma agenda (sub)carregada, tenho o cuidado de sempre contacta-lo antes para definir um momento mais confortável para os dois. O facto de estar a trabalhar a full-time dificulta-me muitas vezes para encontrar momentos compatíveis. Neste dia, o diretor não pude estar presente por causa de uma reunião de emergência, fui então acolhida pelo o diretor adjunto que por surpresa minha, não estava ao corrente da minha existência. No entanto, comprometeu-se a transmitir todas as informações que trouxe e igualmente o pedido de agendamento das entrevistas.

NT19

Hoje, ajudei as funcionarias a gerir as passagens para a casa de banho obrigatória por todos para nomeadamente lavar as mãos. Nesse dia, os alunos estavam agitados, e as funcionarias pediram-me ajuda. Foi com todo o gosto. Certos alunos têm dificuldade em perceber que o intervalo já terminou e as funcionarias são obrigadas a gritar para tentar obter a atenção de todos. Alguns ignoram os gritos e acabam mesmo por ficarem lá fora e esconderem-se até a professora ter que os procurar. Nesse dia, a professora teve de procurar 3 alunos, e ficou com eles inicialmente no corredor, onde notificou os pais respetivos. Quando chegou a turma, deixou bem claro que a atitude dos colegas era inaceitável, que não tinham respeitado as regras nem os colegas e a professora, porque com o sucedido tinham perdido 20 minutos de tempo de aula. A docente deixou claro que da próxima vez, não vai procurar quem não esta e que ficariam sem aula. Esses alunos perderem todas as estrelas de comportamento.

NT20

Os intervalos são sempre momentos únicos, e um excelente exemplo para observar a capacidade dos agentes presentes em gerir conflitos pontuais, e adaptar uma tomada de decisão adequada com o acontecimento. Hoje, uma aluna aproximou-se de mim a chorar. Disse-me que outra aluna tinha batido nela porque ela não queria dar-lhe o seu brinquedo. Sugeri que fossemos falar as três. Ao chegar até a outra menina, perguntei-lhe o que se tinha passado. Ela respondeu-me muito rapidamente que tinha batido na colega porque ela não estava a ser ouvida e foi a única maneira de obter o brinquedo que ela encontrou. Disse-me que ficou com raiva, e que agora estava arrependida. As alunas começaram a falar as duas, pediram desculpa uma a outra e acabaram a brincar juntas. No entanto, ao chegar a aula, a aluna que tinha sido atacada fisicamente, foi outra vez reportar a situação a docente principal que dedicou 5 minutos da aula para falarem todos sobre isso, e exigir que esse tipo de atitudes não volte a acontecer. Criou-se ali um espaço de reflexão, onde cada um pode refletir sobre o sucedido e perceber quais são as atitudes que podem resolver o desentendimento e sobretudo entender que a violência não resolve nada.

NT21

A comunicação com a sede continua difícil, não tenho tido notícias do diretor. Hoje insisti novamente, e por telefone defini uma data para a entrevista ao mesmo.

NT22

A aula de matemática nesta turma, apresenta um ambiente tenso e pesado. O grau de autonomia é grande, e o trabalho autónomo até parece neste momento em particular, demasiado. Enquanto o docente trabalha a leitura com estudantes de forma individualizada, outro resolve uma conta divisão no quadro, mas não sente espaço para colocar dúvidas, e passa muito tempo a espera da validação do docente, que perde um pouco o acompanhamento e deixa os alunos sem seguimento. O tom forte e presente do docente, deixa os alunos receosos de colocar perguntas. Houve uma situação onde outros alunos começaram a rir do outro, e como não houve intervenção direta do professor, o aluno bloqueou e não conseguiu avançar na tarefa dele. Quando os outros alunos tentam explicar a situação, o professor minimiza indicando que não quer “queixinhas” e passa ao lado de uma situação pouco aceitável.

NT23

Este intervalo estive o tempo todo com as funcionarias. Sente-se um bom entendimento entre todas, mas destaca uma com mais anos na casa, e que é uma referencia e uma pessoa creditada para tomar decisões acertadas. É muitas vezes solicitada pelas colegas que têm duvidas ou até pelo o coordenador quando é preciso desenvolver tarefas pontuais que saem das tarefas habituais. Esta funcionaria sabe disso e não hesita em destaca-lo quando esta comigo. Diz me que já esta ca há muito tempo, e que foi uma caminhada longa e desafiante, afirma conhecer a organização daquela escola, regras, necessidades, de cor e de olhos fechados. Admite precisar ser autoritária e assustadora para obter o respeito de todos os alunos, diz me que se o aluno não temer, então nunca vai respeitar. Sabe que é uma referencia para as colegas, e volta a salientar que não se pode mostrar fraquezas numa função daquelas. Admite que o vírus veio alterar um modo de funcionamento tao habitual, e que o processo de adaptação não foi fácil. De um modo geral, as auxiliares de educação queixam-se da falta de tempo para fazer tudo o que lhes compete. Acrescentam que o desfaseamento dos intervalos dificultou imenso a organização das limpezas, mas apesar de terem conversado sobre isso com o coordenador, sabem que é o melhor a fazer nesta situação excecional. Mas salientam que o cansaço sentido nesta época do ano, é duplicado. Acham também que são poucas para dar resposta a tantas tarefas e responsabilidades.

NT24

Hoje durante as aulas, a professora salientou varias vezes a um aluno que interrompia os colegas e que queria a todo preço falar, que se quer ser respeitado, tem de saber respeitar os outros. E que são é capaz de ouvir, também não terá o direito de falar.

NT25

As aulas de AECs decorrem sempre no final da tarde depois da aulas, durante esta semana tive a oportunidade de acompanhar duas : educação física e expressão plásticas. Hoje durante as aulas, a professora salientou varias vezes a um aluno que interrompia os colegas e que queria a todo preço falar, que se quer ser respeitado, tem de saber respeitar os outros. E que são é capaz de ouvir, também não terá o direito de falar.

A AEC que suscitou mais a minha atenção nesses últimos meses de observação, é a AEC de educação física por dar um especial enfoque na promoção de desporto, e salientando a importância da educação física para prevenir a obesidade nas crianças que aparece como um problema cada vez mais presente nas crianças, e promover a pratica de desporto no âmbito de possibilitar hábitos de vida saudáveis. O professor responsável, faz questão de salientar em cada aula respetiva a importância do desporto, do trabalho

coletivo, do respeito das regras para uma convivência agradável para todos. Os alunos são responsabilizados naturalmente pelos seus esforços e contributos que podem prejudicar ou não as atividades e assim dão sentido ao respeito das regras para não prejudicarem a equipa por exemplo, o a permanência dos próprios nas atividades que tanto gostam. Os conflitos são raros nesta aula, o espirito competitivo é inculcado com o respeito mutuo, e na vontade de alcançar conquista individuais e coletivas. Há momentos claros de diversão e descontração, mas também momentos sérios e de concentração. No final de cada aula, os alunos dispõem de 10 minutos livres onde podem usar os materiais a vontade deles. Durante os desafios, cada aluno é apoiado pelos colegas e docente, qualquer que seja o nível ou o ritmo. Existe uma relação de compromisso também, onde o bom comportamento do aluno vai ser sempre recompensado.

NT26

Hoje é o meu último dia na escola. O fim do ano letivo está a chegar e já me habituei a esse contexto. Sabia que a separação ia ser difícil. Deixar a saudade. Nesse último dia, combinamos um pequeno lanche com todos os alunos com quem partilhei mais tempo, e a nós se juntaram as funcionárias.

Anexo 4 – Guião Entrevistas



Guião da entrevista:

Objetivo do projeto:

- Identificar concepções da comunidade educativa sobre democracia, escola democrática e consequentemente o seu exercício na instituição escolar.
- Compreender relações entre práticas da democracia e ações de educação para a saúde.

Questões gerais:

DEMOCRACIA

- O que é para si/ti /que entendimento tem? que palavras associa a democracia? (como definiria(s) democracia?)

- Relativamente à escola: o que é para si/ti democracia na escola? Como caracterizaria(s) uma escola democrática?

Questões de aprofundamento :

ESCOLA DEMOCRÁTICA

- Considera(s) a sua/tua escola democrática? Porquê?

- Pode dar alguns exemplos de iniciativas da escola (com famílias/comunidade/alunos/etc.) que considere; serem experiências /práticas promotoras de democracia?

- Em relação a questões sociais, esta escola tem iniciativas de solidariedade social? há algum projeto/iniciativa que queira/queiras salientar? (dentro da escola; com as famílias, com os alunos, etc?) de envolvimento da comunidade

PARTICIPAÇÃO

- Em sua perspectiva que importância atribui à participação dos vários intervenientes no dia a dia da escola?

- Em sua opinião a escola promove essa participação de todos? e em particular, como promove a escola a participação dos alunos na vida da escola? Pode dar alguns exemplos?

- E no seu caso? Sente que tem espaço para participar na vida da escola e nas decisões do dia a dia? Pode dar alguns exemplos?

RELAÇÃO ENTRE DEMOCRACIA E PROMOÇÃO DA SAÚDE

- Em sua/tua opinião que importância atribui/is às ações de EpS que se desenvolvem na escola?

- Pode/Podes dar-me algum exemplo de /iniciativas da escola que considere/consideres serem promotoras de educação para a saúde?

Queira/ acrescentar, por favor, algumas ideias que considere importantes:

Anexo 5 – Consentimento Informado



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Informações gerais sobre a pesquisa

No âmbito da conclusão do curso de Mestrado em Ciências da Educação na Universidade do Porto, orientado pela Professora Doutora Preciosa Fernandes e pela Doutora Carla Figueiredo, Tânia Ferreira Pinto está a realizar uma investigação com o título provisório “A vivência da democracia na escola e a sua relação com ações de promoção da saúde” para o qual pede a vossa colaboração. Este estudo tem como objetivos:

- compreender concepções da comunidade educativa sobre o conceito de democracia e escola democrática
- identificar e caracterizar práticas de democracia na escola
- estabelecer relações entre práticas de democracia e ações de educação para a saúde
- identificar e caracterizar modos de participação da comunidade educativa

Para isso, para além da possibilidade de acompanhar as vivências e experiências quotidianas da escola nos seus diferentes espaços de relação e de aprendizagem (refeitório, recreio, sala de aula, acompanhamento de projetos/iniciativas, reuniões...), será desenvolvida análise documental, bem como serão realizadas entrevistas a elementos-chave da comunidade educativa (coordenador/a, diretor/a, professores/as, alunos/as...). As entrevistas serão gravadas para posterior transcrição, sendo assegurados os cuidados éticos, confidencialidade e anonimato da instituição e dos/as participantes entrevistados/as.

Tendo em conta estes aspetos e os objetivos que norteiam a pesquisa, esta não oferece nenhum risco acrescido às participantes: A sua participação neste trabalho é voluntária, podendo deixar de colaborar a qualquer momento.

Tendo tido conhecimento sobre os objetivos do estudo e dos procedimentos metodológicos previstos para a sua realização, declaro que aceito colaborar na investigação e que concordo com as condições aduzidas.

Assinatura do participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Data 20 / 06 / 2021

Contacto da pesquisadora e as suas orientadoras: tania-pluna@hotmail.com, preciosa@fpce.up.pt e cfigueiredo@fpce.up.pt

Anexo 6 – Pedido de autorização ao Diretor do Agrupamento



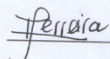
Exmo. Sr Diretor do Agrupamento de Escolas [REDACTED]

Assunto: Pedido de autorização para realização de estudo numa escola do 1º ciclo do de um AE [REDACTED]

Tânia Ferreira Pinto, na qualidade de estudante do curso de Mestrado em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade do Porto, do domínio de Escola, Comunidade e Democracia – Educação para a Saúde, sob orientação da Professora Preciosa Fernandes e a Professora Carla Figueiredo, vem por este meio solicitar a autorização para desenvolver no Agrupamento de Escola que dirige, o estudo cujo objetivo é *compreender as vivências democráticas no quotidiano escolar e a sua relação com a promoção da saúde*. Mais solicita, a possibilidade de poder acompanhar o quotidiano de uma escola do 1º ciclo do ensino básico nas várias atividades e nos diferentes espaços relacionais da vida escolar (refeitório, recreio, sala de aula, acompanhamento de projetos/iniciativas, reuniões...). Complementarmente, solicita-se autorização para a realização de algumas entrevistas a alguns agentes da comunidade escolar (diretor, coordenadores/as, professores/as, auxiliares educativos/as, encarregados/as de educação...). A recolha de dados, e todos os procedimentos metodológicos, respeitarão, na íntegra, os princípios éticos da investigação, nomeadamente garantindo o anonimato e a confidencialidade dos participantes, e do Agrupamento de Escolas. Saliento, assim, a minha total disponibilidade para qualquer esclarecimento sobre o estudo a desenvolver.

Pede deferimento,

Porto, 05 de Abril de 2021.



A investigadora responsável: Tânia Ferreira Pinto (tania-pluna@hotmail.com)

Deferido,
O Diretor,

