

UNIVERSIDADE DO PORTO

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ENCONTRO ENTRE MARGENS

UM OLHAR SOBRE UMA ESCOLA NA SUA RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
NA ESPECIALIDADE DE EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL**

Deolinda Araújo

1999

UNIVERSIDADE DO PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ENCONTRO ENTRE MARGENS

UM OLHAR SOBRE UMA ESCOLA NA SUA RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

ORIENTADOR: PROFESSOR DOUTOR STEPHEN STOER

ÍNDICE

Introdução	1
1. Algumas referências teóricas que têm orientado a nossa reflexão sobre A relação escola-famílias	6
2. Apresentação e contextualização do estudo	18
3. Questões de ordem metodológica	22
3.1. Investigação e o seu comprometimento social e histórico	22
3.2. Enunciando uma opção no campo da investigação em Educação	24
3.3. A Etnografia e as suas potencialidades para este objecto de estudo	26
3.3.1. O processo de investigação	30
3.3.2. A pesquisa e a vigilância crítica	36
4. As viagens, os encontros, as descobertas na Escola do Rio	38
4.1. Da análise dos primeiros dados ao questionamento	39
4.2. Procurando caracterizar a Escola	44
4.2.1. Os alunos que frequentam a escola e as suas pertenças sociais	46
4.2.2. Como se está, se ensina e se aprende	50
4.2.3. O sentido e o significado das práticas	60
4.2.3.1. Da inclusão dos alunos à comunicação com as famílias	66
4.2.3.2. A vivência da participação democrática na Escola	71
4.3. O desenvolvimento da relação escola-famílias	77
4.4. Os percursos de formação dos professores	88
5. Reflexão em fim de viagem	93
Bibliografia	100
Anexos	109

ÍNDICE DE QUADROS

I - Habilitações escolares dos pais e das mães em valores absolutos e em %	47
II - Distribuição da profissão principal por sexo	48

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexos

109

- 1 Análise das entrevistas
- 2 Plano quinzenal da Escola do Rio
- 3 Caderno de recados da Escola do Rio
- 4 “Dia-a-Dia”- Jornal dos alunos e dos professores da Escola do Rio
- 5 Terrário
- 6 Correspondência e inquéritos
- 7 Deveres e Direitos “para valerem” em 1997
- 8 Assembleia: Que é? Para que serve? Como se elege? Porquê votar na Lista B?
- 9 Ordem de Trabalho da Assembleia da Escola do Rio
- 10 Proposta de Trabalho do Projecto Educativo: “Um problema do nosso projecto”
- 11 Propostas para a participação na Festa de S. João
- 12 Pesquisa no local sobre o 25 de Abril
- 13 Testemunhos sobre a Liberdade
- 14 Registos sobre o livro da quinzena
- 15 Resultados de um inquérito sobre leituras
- 16 A propósito da Expo 98
- 17 “Convite” para uma reunião de pais
- 18 Entrevistas:

De grupo

Ao Professor A

À Presidente da Associação de Pais

RESUMO

Esta dissertação insere-se na problemática das relações das escolas com as comunidades, tendo em conta a diversidade cultural e a necessidade do desenvolvimento do diálogo entre diferentes culturas e mesmo de uma educação intercultural, indispensável na relação das escolas com as famílias e comunidades.

No sentido de compreendermos melhor as possibilidades e as condições de desenvolvimento destas relações, elegemos como objecto de estudo a relação da escola do Rio com as famílias, no âmbito de uma determinada concepção de escola, de educação e, portanto, de ensino e de aprendizagem, que conta com a participação de toda a comunidade educativa; em conjunto, estes conceitos têm correspondência com o *ethos* desta escola e, a partir daí, com as suas as suas práticas.

Dada a complexidade da realidade social, procurámos ultrapassar dicotomias redutoras e simplificações da interpretação dos acontecimentos, optando, por isso, pela abordagem etnográfica desta realidade educativa que nos permita captar as configurações que apresenta, as disposições e acções dos actores sociais envolvidos e os significados por eles construídos.

É, pois, nosso objectivo compreender a relação que a escola do Rio tem vindo a estabelecer com as famílias e daí perceber as condições e possibilidades facilitadoras dessa relação.

Este estudo procura demonstrar a promoção, por parte da escola, de uma variedade de estratégias de aproximação às famílias, e a assumpção de um movimento da parte dos pais que denota o seu empenhamento e co-responsabilização nos processos formativos dos alunos/filhos, também eles responsáveis e responsabilizados nesse e por esse processo.

ABSTRACT

This dissertation deals with questions connected with the relations of schools with communities, in a perspective that takes into account cultural diversity and the need for developing dialogues between different cultures and even for intercultural education; which is crucial for the relationship between schools and families and communities.

With a view to better understanding the possibilities and the conditions for the development of these relations, we elected as object of study the relationship of Rio School with its pupils' families, within a specific conception of school, education and, thence, of teaching and learning, that rests on the participation of the whole educational community. Together, these concepts correspond with this school's *ethos* and consequently with its practices.

Given the complexity of social reality, we tried to go beyond reducing dichotomies and oversimplified interpretations of the events. Therefore we opted for an ethnographic approach of this educational reality, which allows us to capture the configurations it takes, the dispositions and actions of the social actors involved and the meanings they construct.

It is therefore our objective to understand the relationship the Rio School has been establishing with the pupils' families and apprehend the conditions and possibilities that make this relation easier.

This study seeks to make clear the implementation, on the part of the school, of a variety of strategies to get nearer to the families, and the assumption of a movement, on the part of the parents, which denotes their commitment to, and joined responsabilisation for the educational processes of their children, these too responsible and responsabilised in this and by this process.

RESUME

Cette dissertation s'inscrit dans une problématique des relations des écoles avec les communautés, en tenant compte de la diversité culturelle et le besoin de développer le dialogue entre de différentes cultures, voire une éducation interculturelle, indispensable au rapport des écoles avec les familles et les communautés.

Pour mieux comprendre les possibilités et les conditions de développement de ces relations, nous avons choisi comme objet d'étude la relation de l'école de Rio avec les familles, dans une conception d'école, d'éducation, et donc d'enseignement et d'apprentissage, qui comptent sur la participation de toute la communauté éducative. Ces concepts correspondent à l'éthos de cette école et par conséquent à ses pratiques. Conscients de la complexité de la réalité sociale, nous avons essayé d'aller au-delà des dicotomies réductrices et des simplifications d'interprétation des événements. C'est pourquoi nous avons opté pour une approche ethnographique de cette réalité éducative, ce qui peut nous permettre de saisir les configurations qu'elle présente, les dispositions et les actions des acteurs sociaux impliqués et les significations qu'ils en construisent.

Notre objectif est donc de comprendre la relation que l'école de Rio établit, depuis quelques années, avec les familles des élèves en même temps que les conditions et les possibilités qui facilitent cette relation.

Cet étude essaie de relever la promotion, de la part de l'école, d'une variété de stratégies d'approche aux familles et, du côté des parents, la mise en marche d'un mouvement qui dénote leur engagement et leur co-responsabilisation face aux procédés formatifs des élèves/enfants, eux aussi responsables et responsabilisés de et par ce processus.

INTRODUÇÃO

Para tudo existem variados sentidos e um conjunto de significados. Assim sendo, não posso dar início a este trabalho sem antes partilhar alguns dos motivos e das razões que estão subjacentes a esta escolha e aos caminhos percorridos.

Esta dissertação pretende ser o culminar da frequência de um curso de Mestrado em Educação e Diversidade Cultural, cuja parte curricular se revestiu de um extraordinário interesse na medida em que permitiu questionamentos, reflexões e aprendizagens que contribuíram para o aprofundamento de compreensões da realidade educativa e da sua importância neste tempo de mudanças aceleradas e quantas vezes banalizadas.

Foi neste contexto de significativo empenhamento que foi possível enquadrar um problema educativo que, por razões profissionais e académicas (como formadora de professores), me vinha preocupando e simultaneamente surpreendendo pelas práticas e atitudes, sempre tão incompletas ou inconsistentes, com que me defrontava.

A problemática da relação escola-famílias está, como refere Pedro Silva (1994 a: 345), “na ordem do dia”¹. Disso dão conta um número razoável de recentes estudos, quer nacionais quer internacionais sobre esta questão, e a legislação oficial específica estruturante desta relação. Encontro também esta preocupação mais ou menos explícita em projectos educativos de algumas escolas e ainda no movimento das associações de pais. Porém, na minha perspectiva, mesmo perante estas visíveis expressões, não tem havido resultados e processos tão satisfatórios e enriquecedores como seria desejável. De uma forma geral, não se têm visto significativas mudanças no desenvolvimento desta relação que considero essencial para uma escola de

¹ ... tudo indica que num futuro próximo esta relação continue na ordem do dia do nosso debate político-educacional. É que a configuração da relação escola família denota não apenas uma concepção de Educação (no seu sentido lato) mas também uma concepção de cidadania e logo de sociedade. (SILVA, 1994: 345)

massas num país em que a aposta no desenvolvimento da democracia e da cidadania passa necessariamente por uma educação em que todos possam participar.

É importante afirmar que a frequência deste curso de Mestrado possibilitou olhar para esta questão de uma outra forma, permitindo uma reflexão profunda sobre:

- a) diversidade cultural e as dificuldades de acedermos ou compreendermos a cultura dos outros;
- b) as concepções cada vez mais longínquas, embora em alguns casos ainda presentes mas nem sempre assumidas, de culturas superiores e inferiores;
- c) a questão crucial da existência de uma cultura hegemónica, que não podemos deixar de lado neste tempo de globalização;

Paralelamente, tornou-se-me mais visível a necessidade de afirmação e participação nesse global das várias e diferentes culturas que para tal necessitam de se reforçar, de se abrir, isto é, de se darem a conhecer e vivenciarem outras situações, de modo a poderem dialogar.

Neste contexto geral, e no contexto mais particular das escolas, torna-se imprescindível reflectir sobre, e questionar, o papel da escola na relação com as famílias, à qual, diga-se desde já, não se tem estado indiferente em Portugal, especialmente desde a criação da escola de massas, que exigiu reflectir sobre:

- a) como se ensina e como aprendem alunos vindos de meios culturais tão diversificados;
- b) como se justificam tão elevadas taxas de insucesso;
- c) a insatisfação dos alunos, dos professores, e quantas vezes dos pais, em relação à escola.

Os discursos e as orientações do sistema educativo começaram , pelo menos a partir da Lei de Bases do Sistema Educativo, a chamar a atenção para a necessidade de uma aproximação entre a escola e as famílias; os próprios pais movimentaram-se nesse sentido. A concepção do projecto educativo de escola ou de território não deixava de ser um caminho aberto ao encontro da cultura vivida dos alunos que frequentam as escolas. Mas... nem tudo correu tão bem como a retórica do sistema

parecia prever, dado que decretar não é suficiente para mudar. As mudanças far-se-ão sempre com as pessoas, tendo em conta os seus entendimentos sobre as coisas, as mudanças que elas próprias consciencializam como necessárias e significativas. Por isso, mesmo que custe assumi-lo, a tão falada e reconhecida relação escola-famílias pouco mais tem sido, em geral, do que um conjunto aparente e desgarrado de iniciativas pontuais com as quais as escolas “pretendem” cumprir o legislado, aliás, uma situação algo paradoxal, dado que elas próprias assinalam essa relação como importante nos referidos projectos educativos. A escola tem mantido de uma forma geral a sua própria cultura inalterada e aguarda que os pais aprendam e interiorizem a importância da cultura veiculada pela escola, como autodidactas, para, então sim, estarem todos de acordo. De outra forma não é possível o diálogo, dizem por vezes os professores ao mesmo tempo que acusam as famílias de falta de acompanhamento dos filhos, por exemplo, nos trabalhos de casa.

Também já foi referido que esta preocupação tocou igualmente os pais e que múltiplas associações de pais se foram constituindo, algumas delas promovidas pelas próprias escolas, para assim poderem cumprir a legislação sobre organização e gestão das escolas. No entanto este movimento associativo agregou essencialmente as famílias da classe média, mais preparadas para responderem em termos organizativos, por um lado, e mais próximas da cultura e linguagem da escola, por outro, e o que efectivamente parece acontecer é que este movimento associativo não se implica em ampliar a participação a outros grupos sociais.

O que esta visão pessimista e generalista sobre a questão parece anunciar é quase uma situação de desânimo; contudo como profissionais reflexivos, não podemos dar a questão por encerrada. O que a experiência nos deu a conhecer de menos agradável e correcto também me levou a procurar propostas analisadas por académicos, reflectir sobre o que é essencial fazer e ainda procurar experiências que fogem a esta constatação desmotivadora. Assim, procurarei dar conta do já estudado e do já realizado, tendo por referência alguns autores que se dedicaram a esta problemática, e discutir aquilo que parece essencial ter em conta e que uma relação escola-famílias não pode escusar-se a assumir: que o diálogo entre culturas é

condição para a existência significativa dessa relação que, ao mesmo tempo, prepara e desenvolve os actores envolvidos para uma vida democrática activa e participativa.

Neste trabalho começarei por dar conta de algumas referências teóricas que contribuíram tanto para a problematização desta questão como para a considerar pertinente e significativa no conjunto dos actuais estudos em ciências da educação. Num segundo ponto procuro esclarecer o ponto de partida deste estudo, contextualizar o estudo empírico centrado na Escola do Rio² e tornar clara a definição do objecto de estudo.. No ponto três farei algumas considerações de ordem metodológica que penso imprescindíveis serem explicitadas, pois são também elas parte fundamental da natureza deste estudo.

As Viagens, os Encontros, as Descobertas, no quarto ponto, integram, em primeiro lugar, a síntese interpretativa de dados que tinham sido anteriormente recolhidos e a que tive acesso, que me permitiram desenhar algumas hipóteses/questões que orientaram os passos seguintes desta pesquisa, na medida em que impõem uma entrada no “campo”. Os sub-pontos seguintes procuram dar conta dos caminhos percorridos, daquilo que os encontros me permitiram ver, viver, recolher e aprender, das descobertas que fui fazendo pela análise, reflexão partilhada e mobilização de conhecimentos teóricos. Estas aprendizagens criaram condições suficientes para dar conta das condições estruturais e pessoais e das posições e trajectos dos actores envolvidos, para então poder compreender o projecto que se vem construindo e desenvolvendo naquele local.

Por fim, ousarei fazer algumas considerações finais, não em termos de conclusão do estudo mas no sentido de expressar algumas reflexões que me parecem essenciais e significativas para o desenvolvimento de práticas que necessariamente terão que ser resultado e meio de questionamentos devidamente contextualizados.

Com a minha entrada e participação no contexto no qual se desenvolvia a relação escola-famílias, senti-me de tal maneira interpelada que me vi obrigada a um grande esforço de esclarecimento, em primeiro lugar para mim própria, das possibilidades e

² À escola onde foi realizado o estudo empírico foi dado o nome fictício de Escola do Rio.

exigências de práticas tão diferentes das comuns, tendo inclusivamente implicações na escrita deste trabalho, de carácter etnográfico, como por exemplo a opção pelo uso da primeira pessoa do singular.

1. ALGUMAS REFERÊNCIAS TEÓRICAS QUE TÊM ORIENTADO A NOSSA REFLEXÃO SOBRE A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIAS

O que ia acontecendo nas escolas e alguns dos seus efeitos mais visíveis lançaram a atenção dos teóricos para o papel das famílias na constituição das identidades social e cultural das crianças e para a relação que normalmente as escolas, com as suas propostas pedagógicas, e as famílias, com as suas culturas específicas, estabelecem entre si.

Na impossibilidade de aqui darmos conta de todos os trabalhos já realizados neste campo, vamos referir especialmente aqueles que nos têm servido de referência. Assim, começamos por registar a interrogação de Pedro Silva “Escola-Família, uma relação entre culturas?” (Silva, 1994:21), com a qual o autor intitula um artigo que inicia desta forma:

“Reflectir acerca da relação escola família significa ter em conta a interacção entre as diferentes culturas em presença: a da escola e a(s) das famílias. Esta interacção tem sido tradicionalmente difícil porque a escola tem tendência a funcionar monoculturalmente, ou seja, a impor e reproduzir *tout court* a sua própria cultura de uma forma autista em relação às outras culturas nela presentes. E sabemos que esta presença é uma constante na escola básica enquanto escola de massas que é, ou seja, escola onde predomina a diversidade social e cultural dos alunos” (*idem, ibidem*).

É claro que esta relação não é difícil para todos; só o é nos casos em que a cultura da família se afasta significativamente da cultura escolar. Mas têm absoluta pertinência as palavras de Pedro Silva, porque é hoje absolutamente necessário ter em conta a escola básica tal como ela se configura, constituída por uma heterogeneidade de sujeitos com quem temos que aprender a estabelecer relações diversificadas; este facto impõe que se desenvolvam condições facilitadoras de um diálogo capaz de incluir as subjectividades dos alunos que frequentam a escola, atenuando desta forma as distâncias entre as aprendizagens que no seio dos seus grupos de origem se desenvolvem e aquelas que a escola propõe; desta proximidade que aqui propomos podem resultar preciosas mais-valias, tanto para o trabalho que os professores

realizam, como para os alunos e para as famílias e comunidade local. Perspectivamos uma abertura ao diálogo real; ao encontro de diferentes saberes, à construção de culturas e saberes enriquecidos pelas trocas, pelas discussões que possivelmente se viverão, pelas crises que se podem viver, pelos conflitos que devemos expor e analisar, pela frontalidade de nos expormos como somos, mas, acima de tudo, pela consciência de que sempre podemos aprender outras coisas, descobrir novas formas de resolver problemas. Isto dificilmente acontece se nos isolarmos, e se ainda para cúmulo pensarmos já tudo ter aprendido. De acordo com Paulo Freire, *“ninguém aprende sozinho, ninguém ensina ninguém, aprendemos uns com os outros”*; um relacionamento sistemático com as famílias, o conhecimento do local, das suas identidades sócio-culturais, são condições que podem permitir passar do desejo à possibilidade de concretizar o que a Lei de Bases do Sistema Educativo prevê: o acesso, mas acima de tudo, o sucesso de todos, que não se alcançará sem que a compreensão da diversidade se faça e a comunicação seja uma atitude presente na construção da escola, contribuindo para a formação de cidadãos.

Os discursos oficiais, e não só, vão exactamente no sentido de atribuir à escola por via da educação a responsabilidade da formação de cidadãos preparados para aprofundar e desenvolver a democracia participativa. Nesta linha, não podemos aceitar uma escola básica selectiva, essencialmente preocupada com a formação de elites e decisores especializados, nem deixar de denunciar aqueles que expressam, pelas palavras ou pelas práticas, a defesa e manutenção de uma escola elitista, fechada, incapaz de perceber o significado e o alcance social e político de uma formação básica que, ao contrário de ter como princípio a selecção dos mais capazes, deve enfrentar o desafio de cumprir o princípio de capacitar todos para uma cidadania responsável e criadora de desenvolvimento. Não é por acaso que assim falamos, é por termos consciência de dificuldades e obstáculos de diferentes naturezas que dificultam algumas mudanças de atitude que impedem a realização de experiências inovadoras, relativamente ao que, por exemplo, a formação contínua e inicial de professores não são isentas de alguma responsabilidade; mas também podemos acrescentar a força de poderes instituídos socialmente e ainda o desânimo que por vezes detectamos nas escolas, fruto de rotinas cristalizadas que desenvolvem

uma cultura profissional inerte, desarmada para procurar, para desafios que são novos, as necessárias novas respostas.

Mais uma vez recorremos à reflexão perspicaz de Pedro Silva para sublinharmos ideias e autores que nos ajudam a compreender estes equívocos presentes nos ambientes educativos “A Sociologia da Educação tem por diversas vias tornado claro que, numa sociedade de classes, a escola tende a valorizar, veicular e legitimar a cultura socialmente dominante. Este facto ajuda a explicar que as taxas de reprovação e de abandono atinjam mais duramente os alunos das classes sociais mais desfavorecidas”, o que vem na linha da teoria da reprodução cultural de Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron³. Voltando a estudos realizados em Portugal, continuamos a encontrar análises sobre o insucesso escolar dos alunos oriundos de grupos sociais desfavorecidos e também sobre o fracasso que a escola representa para estes, pelo facto de surgirem dificuldades de acompanhar o que se ensina na escola e como se ensina, diminuindo assim as suas possibilidades de aprendizagem: “o insucesso escolar resulta, em parte, do facto de haver exactamente um desfasamento entre a lógica e o saber apreendidos no processo de socialização (...), e o capital cultural e códigos que a escola valoriza e reproduz” (Vieira, 1992). Estas dificuldades arbitrariamente acrescidas, aumentam a possibilidade de interiorização de sentimentos de incapacidade, desvalia e desinteresse

A escola não tem mostrado abertura ao entendimento dos diferentes processos de socialização dos alunos que a frequentam; através dos processos de socialização, que são processos de classe, adquirem-se saberes e interioriza-se a cultura vivida nos grupos de origem, que, em muitos casos não está próxima daquela que é valorizada pela escola. Nestes casos, como afirma Ricardo Vieira, os alunos “...cuja cultura de

³ Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron. em *A Reprodução- elementos para uma teoria do sistema de ensino*. ao analisar o sistema escolar, destacam que: a cultura escolar legitima, a seu modo, o gosto, o conhecimento, o discurso e o estilo de vida que mais interessam aos estratos sociais culturalmente mais privilegiados: a cultura extra-escolar interfere no aproveitamento escolar e na desigualdade dos modos de aquisição de saberes; a escola não é igualmente conseguida por todas as crianças, também pela utilização, no seu interior, de cultura ligada às camadas culturalmente privilegiadas. A escola consagra através dos resultados escolares, as desigualdades sociais.

origem, porque mais distante da cultura escolar, tem que ser deixada ao portão de entrada da escola” (*idem, ibidem*), vivem esta como um mundo estranho que de muitas formas os repele.

Está patente nas afirmações destes autores o afastamento cultural que se tem verificado entre o trabalho pedagógico que as escolas de uma maneira geral desenvolvem e as culturas vividas em muitos locais pelos grupos sociais de origem de uma grande parte dos alunos. Na mesma linha destas posições afirma Stoer que “Trabalhos recentes conduzidos em Portugal sobre a natureza das relações existentes entre a escola e o meio envolvente sugerem que: existem padrões de diferença social e cultural relativamente à cultura rural e à cultura escolar, que penalizam fortemente crianças /jovens de zonas rurais e semi - rurais” (Stoer,1994:9). O mesmo autor chama a atenção para algo extremamente importante que é a ausência de educação intercultural: “tem havido uma ausência, cada vez mais gritante, de educação inter/multicultural em Portugal. A escola em Portugal direcciona-se para o seu cliente ideal: o *WASP* português (*white, anglo-saxon, protestant*) – o aluno (e não a aluna) português, branco, urbano, católico e de classe média. Em geral, a escola portuguesa não promove, não aproveita, nem sequer reconhece, a diversidade cultural nela presente” (Stoer,1993)

A análise sociológica ajuda a compreender estes factos quando refere as relações de poder entre culturas que se estabelecem no jogo social. Numa perspectiva antropológica, as diferentes culturas são consideradas apenas diferentes; porém, esta diferença em termos sociológicos é também diferença de poder.

“...a relação escola-sociedade é uma relação complexa e a relação entre culturas é sempre uma relação de poder. Segundo Pierre Bourdieu, a escola tende a exercer um processo de aculturação e de violência simbólica em relação aos grupos socialmente marginalizados e culturalmente dela distantes. Violência simbólica porque tem de se «despir» da sua própria cultura para vestir uma «pele» alheia é sempre um processo violento e que deixa inevitavelmente marcas. aculturação porque o sucesso significa a adopção da cultura socialmente dominante e não uma troca igual entre culturas diferentes”. (Silva, 1994:22)

Se não tivermos em devida conta a desigualdade sociológica que está presente no jogo das relações sociais, podemos facilmente cair num multiculturalismo simplista,

numa folclorização cultural, porquanto desenvolver uma educação inter/multicultural exige uma postura analítica e crítica, ou seja, de acordo com Stoer, precisamos de uma educação inter/multicultural que não produz súbditos, sujeitos à vontade de outros, que não se limita a considerar que a aceitação de diferentes estilos de vida equivale a oportunidades de vida; pelo contrário, cria espaços para as subjectividades em interacção e permite a abertura de caminhos próprios (diminuindo as possibilidades de processos ficcionais/virtuais existentes na cabeça dos educadores e apenas aparentes na realidade). Com desvios, recuos e avanços mais ou menos amadurecidos esta educação pode apontar para uma autonomia com identidade. A educação inter/multicultural crítica terá que o ser duplamente: da parte do educador que estará atento às interacções culturais e apoiará os diálogos horizontais, por um lado, e, por outro, a incorporação “natural” daquilo que pode, sem rupturas e sem violência simbólica, ser incorporado; e também da parte dos educandos que gradualmente poderão desenvolver a sensibilidade e a capacidade de apreensão e reconhecimento das linhas de força das suas culturas e gradualmente poderão melhor controlar o processo de aprofundamento e alargamento cultural.

Chegados a este ponto, pensamos ser dispensável incluir aqui as várias acepções de cultura, mas tornar claro que entendemos cultura como uma construção social, que, na sua dimensão estrutural, indicia permanência e continuidade através da sua transmissão, mas paralelamente não podemos deixar de acentuar aqui, e é possivelmente o que mais nos motiva neste trabalho e que decorre dos estudos já referidos, a variedade de culturas com os seus significados e sentidos; donde, a indispensabilidade da comunicação entre essas diferentes formas de estar no mundo e lhe atribuir significações. Este facto impele-nos a pensar a cultura como prática social, tal como é apresentada e mobilizada por Stoer e outros no Projecto de Educação e Diversidade Cultural para uma Sinergia de Efeitos de Investigação, isto é, “ a cultura ao nível da actividade prática, quotidiana, onde se negoceiam a diferença na base de aspectos da vida humana (...) cultura ao nível da localidade onde os actores sociais interpretam os fenómenos sociais” (1995: 29)

Mobilizamos para a compreensão da dialéctica entre estruturas e práticas dos diferentes grupos sociais, os contributos de Pierre Bourdieu e Anthony Giddens ao

assinalarem o carácter estruturado e estruturante da acção humana, o primeiro através do conceito de *habitus*⁴ e o segundo com o de “dualidade estrutural”⁵.

Parece-nos ser nesta forma de pensar a cultura como prática social, que o investimento da abertura ao outro, ao entendimento do diferente, ao diálogo construtivo, pode permitir o diálogo cultural, o que também exige assumirmos uma atitude de incompletude ao invés de uma postura etnocêntrica, ao mesmo tempo redutora e absoluta, que transformará a cultura em algo inerte, em vez de vivência, de comunicação humana, social e histórica.

Tem ainda especial pertinência esta vivência, abertura e enriquecimento cultural, que facilita a afirmação das diversas culturas, a aprendizagem de relacionamento com o diferente, mas acima de tudo a possibilidade de participação num global cada vez mais presente, com marcas de uma cultura hegemónica, com a qual só poderemos interagir se a nossa identidade cultural se desenvolver, e se os actores estiverem preparados para o diálogo em vez de aceitação passiva de formas de agir.

No sentido de adequação a esta realidade e atribuindo à escola um papel significativo na formação de identidades bem definidas mas esclarecidas, apontam estudos e propostas que gostaríamos de registar:

“Se concebermos a escola como assegurando não uma cultura acabada mas uma estrutura de acolhimento de novos saberes. de gestão de formação contínua e de recursos diversificados. seremos necessariamente conduzidos a modificar os programas e também a nossa relação com o saber na escola” (Perrenoud, 1994: 26),

e teremos assim as diferentes culturas num diálogo horizontal e construtivo. De acordo ainda com Perrenoud “ (...) não se pode participar numa reflexão colectiva senão expondo-se, confiando-se aceitando avançar com hipóteses, formular dúvidas

⁴ Bourdieu salienta o carácter estruturado e estruturante do *habitus*: como sistema de disposições duráveis e transponíveis, que integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções de apreciações e de acções (1972:178). condiciona as práticas. “que são objectivamente organizadas como estratégias” (1972:175) ao mesmo tempo que estas são incorporadas no *habitus*

5. Para Giddens, “as estruturas são ao mesmo tempo o meio e o resultado das práticas que se organizam de um modo recursivo”, (1987:75)

ouvir os outros. Importa criar as condições da comunicação e do trabalho comum.”
(*idem*: 26).

Na mesma linha, mas numa dimensão diferente, Perotti (1992:57-58), citado por Natércia Pacheco, aponta que:

“A construção de novos sistemas educativos apela à cooperação entre as diferentes componentes da comunidade educativa, à implementação de uma política de conjunto coerente visando a igualdade de oportunidades, à compreensão da diversidade e o aprofundamento das novas significações e papéis que a pertença nacional deveria ter numa sociedade pluriétnica contemporânea.” (1996:58)

A este propósito e na busca de uma outra adequação analítica, ainda relativamente à cultura dos grupos mais afastados da cultura escolar, parece importante referir Boaventura Sousa Santos quando advoga uma nova atitude epistemológica que, retirando ao conhecimento moderno o lugar hegemónico que ainda detém, ponha no centro da produção de conhecimento um novo senso comum. Esta nova atitude epistemológica, para além de partir dos vários saberes presentes na escola vai, pela não-desqualificação desses saberes, requalificar as identidades que lhes correspondem e privilegiar as tarefas da emancipação sobre as de regulação. A centralidade deste novo senso comum remete-nos para a escola como um lugar/tempo privilegiado de desconstrução e reconstrução cultural pelo encontro e entrosamento de culturas; este encontro pode ser explorado no sentido do alargamento do que é comum, daquilo que pode ser apropriado e usufruído em comunidade. Voltando a Boaventura Sousa Santos e à sua análise dos espaços /tempos de produção de poder social, em que advoga a necessidade de articulação dos esforços em cada um deles no sentido dos equilíbrios de poder, teremos que considerar a escola como factor importante da construção desses equilíbrios. Enquanto espaço democrático de cidadania, a escola fica vinculada a uma educação inter/multicultural de natureza democrática e crítica, que torne possível a realização da igualdade de sucesso, elemento fundamental da emancipação. Enfatizar a emancipação implica, pois, estimular o desenvolvimento do princípio da comunidade, o que basicamente não é senão um apelo para o aprofundamento da democracia (que se torna não só mais representativa como mais participativa).

O investimento no sucesso escolar destes alunos pressupõe a integração na escola das suas subjectividades através das suas culturas de origem ou de principal referência.

É necessário que a escola se transforme num espaço inter/multicultural, capaz de proporcionar aos actores sociais, como defende Stoer, a apropriação do *espaço democrático de cidadania proporcionado pela escola*; aí seria possível não só reconhecer culturas, como também conhecê-las através de um trabalho pedagógico envolvendo a confrontação de culturas e a inevitável descentração do modelo vigente da escola oficial.

“A descentração da escola não é incompatível com o reforço da sua autonomia relativa uma vez que a cidadania participativa constrói-se através da inclusão da diferença e não pela sua exclusão. A realização do princípio de igualdades de sucesso depende, pois, de uma confrontação cultural no interior da escola de massas. Esta confrontação só pode realizar-se valorizando, dentro da escola, as culturas da comunidade local.” (Stoer, 1994:22).

Esta confrontação só pode realizar-se, reestruturando esse espaço de cidadania e alargando-o horizontalmente.

Ao perspectivarmos a relação escola-famílias, na procura de condições de possibilidade de sucesso escolar generalizado, relembramos a ideia já expressa de Perotti, e não podemos deixar de considerar essa relação como um dos eixos fundamentais na construção da comunidade educativa, pensando-a como

“uma organização ou instituição educativa concebida como espaço social de construção interactiva de valores e objectivos e de promoção de uma comunicação intersubjectiva assente num sentimento de pertença colectiva” (Sarmento, 1997:354).

Tal como Manuel Sarmento refere e explicita, esta acepção enfatiza a ideia da interacção como núcleo a partir do qual se podem definir relações do tipo comunitário, permite pluralizar o conceito de «comunidades educativas» não as fixando num único modelo organizacional ou institucional, e, ao acentuar a horizontalidade das relações de poder e comunicação, inscreve potencialidades emancipatórias na orientação dos sistemas educativos, assinalando a centralidade da acção e dos actores na realização do processo educativo.

Como bem observa Rui Canário, “Uma escola mais aberta e mais interactiva com o seu contexto social é condição necessária para que uma implicação directa da população nas questões de educação seja possível” (1992:77). Esta possibilidade de abertura está para este autor dependente de mudanças que terão que ocorrer, nomeadamente na instituição escolar; “(...) A «abertura» entendida não a partir da referência a um território, mas a um espaço social como rede de relações, implica mudanças ao nível das interacções e representações de todos os actores sociais envolvidos.” (*idem*:80,81)

Abordar a relação das escolas com as famílias ou com as comunidades locais é, tal como abordar a relação das crianças com o conhecimento escolar, dar conta da existência de diferentes culturas, das possibilidades do seu relacionamento, das condições dos entendimentos que podem ou devem dar origem a novos e mais enriquecidos sujeitos, o que exige a prática e o desenvolvimento de uma educação intercultural que, como Ricardo Vieira afirma:

“(...) resulta do facto de se crer que nos espaços educativos se está de alguma forma sempre entre culturas: diferentes saberes, sistemas de valores, sistemas de representações e de interpretações da realidade, hábitos, formas de agir, etc.(...) a escola, se quiser ser mais democrática, tem de optar por uma pedagogia intercultural, uma pedagogia de troca e de partilha de experiências. Uma partilha entre as crianças e os adultos, os alunos e professores, os pais e a escola, o lar e a escola, a comunidade e a escola, as várias crianças, os vários alunos e os vários professores. (...) o interculturalismo implica não somente reconhecer as diferenças, não somente aceitá-las, mas - e o que é mais difícil - fazer com que elas sejam a origem de uma dinâmica de criações novas, de inovação, de enriquecimentos recíprocos e não de fechamentos e de obstáculos ao enriquecimento pela troca.”

(Vieira, 1995: 143).

Gostaríamos aqui de recordar os contributos desenvolvidos por Stoer para a construção do conceito do(a) professor(a) inter/multicultural pela importância que têm, para a conceptualização da educação inter/multicultural, que não se operacionalizará, sem que os principais actores dessa construção, os professores, interiorizem e elaborem referências indispensáveis para conscientemente poderem optar pelo desenvolvimento de práticas e atitudes que se orientam no sentido de fazer crescer uma autêntica educação inter/multicultural. O desenvolvimento deste

conceito é assim muito importante para a formação dos professores, pelas implicações directas nas pessoas que são (ou que podem vir a ser) e no modo como exercem a sua profissão. Esta construção, tal como Stoer a expressa, realiza-se no terreno e dentro dos limites da agenda da construção da escola e assim, nas palavras do autor, o (a) Professor(a) Inter/multicultural:

“1.Encara a diversidade cultural como fonte de riqueza para o processo de ensino/aprendizagem;

2.Promove a rentabilização de saberes e de culturas;

3.Toma em conta a diversidade cultural na sala de aula tornando-a condição da confrontação entre culturas;

4.Refaz o mapa da sua identidade cultural para ultrapassar o etnocentrismo cultural;

5.Defende a descentração da escola- a escola assume-se como parte da comunidade local;

6.Conhece diferenças culturais através do desenvolvimento de dispositivos pedagógicos na base da noção de cultura como prática social.” (Stoer, 1994:19).

Nesta perspectiva, teremos que equacionar também os papéis que a escola, enquanto organização que goza de autonomia, ainda que relativa, poderá assumir para a concretização destas mudanças. Penso assim que cabe à escola, com os recursos humanos, organizacionais e sociais que possui, uma responsabilidade acrescida na criação de um espaço/tempo relacional para a viabilização de uma verdadeira participação, no âmbito de autênticas comunidades educativas, transformando-se a escola num recurso do local, ainda que central. Assim ela poderá contribuir, quer pelo estabelecimento de relações informais, facilitadoras de proximidades, quer pelas formas como comunica com os outros, desde a linguagem à postura e ao desenvolvimento daquilo que podemos apelidar de uma capacidade de escuta e de reflexão sobre o que o outro é e pensa; e será possível ultrapassar preconceitos obstacularizadores de relacionamento, como sejam: pensar que os pais não se interessam pelas aprendizagens e formação dos filhos, e que não conseguem perceber o que se passa na escola. Parece não ser legítimo pensar desta forma, pelo que revela do pensamento etnocêntrico e redutor que não quer deixar de ver apenas as

aparências, que não se permite o esforço analítico de desconstrução das práticas, próprias e alheias, que tornam visível a sua génese. É o «velho» senso comum no seu pior, porque utilizado por quem tem a responsabilidade e a possibilidade de saber mais e melhor. Aquele olhar simplista não favorece o desenvolvimento de uma sociedade mais democrática, igualitária, equilibrada.

Cabe aqui introduzir o conceito de intelectual transformador que Giroux e Aranowitz desenvolvem. Para estes autores, intelectuais transformadores são aqueles que, em ligação com grupos insatisfeitos com o *status quo*, procuram a mudança social pelo desenvolvimento das esferas públicas democráticas que possibilitem o *empowerment* dos grupos mais desapossados. A escola parece ser um espaço de eleição para que isso aconteça desde que os professores se assumam como intelectuais transformadores que, numa permanente atitude de auto-crítica, comecem por admitir que podem fazer mais e melhor e se vejam como responsáveis centrais pelo que acontece nas escolas. Poderão então contribuir para que a escola se transforme numa esfera pública da comunidade educativa em que se trabalhe para relações menos hierarquizadas e emancipadoras; em que, por um lado, a construção do saber centrada nos alunos signifique acréscimo de poder por meio de maior capacitação e, por outro, em que as relações com as famílias e a comunidade e os espaços de encontro, de debate, de tomada de decisões para a acção e da própria acção contribuam também para o desenvolvimento das capacidades e competências de todos (cf. Giroux & Aranowitz, 1992: 156-158).

Os resultados de estudos realizados na realidade portuguesa sob a direcção de Don Davies, (1989), Ricardo Vieira (1992), Benavente e outros (1987) têm salientado o interesse das famílias, mesmo as de origem económica e social mais desfavorecida, em acompanhar a escolarização dos seus filhos, mas esse interesse não se traduz em grandes resultados práticos. As famílias referem dificuldades em acompanhar tanto as matérias escolares como os assuntos tratados nas reuniões, transparecendo um sentimento de impotência. Estas questões devem ser motivo de reflexão para os professores; sublinhamos as dificuldades de comunicação e a existência de estereótipos negativos dos professores em relação aos universos familiares, especialmente dos grupos sociais mais desfavorecidos. Não é por isso ocasional o

facto de, ao pensarmos este estudo, o termos perspectivado a partir da própria escola, por ser este o espaço transaccional de eleição para que a relação escola-famílias se construa a favor de todos os alunos ; é aqui, ou melhor, é a partir daqui que ele tem sentido, que pode ganhar vida. Analisar as estratégias da escola implica, recorrendo a uma síntese de Santos Silva (1994:53) localizar a sua *condição* (os recursos que pode usar), a sua *posição* (em relação aos outros actores, realidades e acontecimentos), a sua *trajectória* (a sua própria acção passada) e o seu *projecto* (expectativas e metas que define por relação aos elementos anteriores e às tendências estruturais).

2. APRESENTAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

As preocupações relativas à temática relação escola-famílias permitiram-me conhecer o Projecto de Multiculturalismo e Educação Intercultural em Portugal e na União Europeia (financiado pelo Programa PRAXIS XXI), do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIEE) da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, (FPCE/UP), no âmbito do qual está em desenvolvimento um subprojecto de investigação intitulado: “O Envolvimento dos Pais na Educação dos Seus Filhos”.

“Este subprojecto tem como objectivo estudar as relações que as escolas estabelecem e desenvolvem com as famílias. Estas relações parecem assumir características muito diversificadas, variando com os grupos sócio-culturais que frequentam a escola e com os tipos de posicionamento que os professores e a escola assumem no âmbito das suas actividades. Assim sendo, analisar os tipos de relacionamento que existem entre a escola e as famílias pode contribuir para uma maior compreensão dos problemas de sucesso/insucesso de grupos mais desfavorecidos. As perguntas – chave do estudo são: de que modo estão as escolas a relacionar-se com o seu meio?; estão as escolas a tentar, realmente identificar e interpretar as ideias e as perspectivas dos pais?; quais são as áreas significativas de interacção escola-pais? o bem estar – estar geral das crianças? a gestão da escola e as tomadas de decisão? O comportamento dos(as) alunos(as) ?; como é que se articulam os pais de filhos desfavorecidos nas relações escola-pais? que estratégias poderão ser utilizadas de forma a envolver pais de grupos sociais e culturalmente distantes da norma valorizada pela escola?

A pesquisa está a ser realizada em duas escolas do 1º ciclo do ensino básico: uma escola de plano centenário, com uma população discente mista de portugueses brancos e de origem africana, situada numa zona urbana na fronteira de um bairro de lata e de um bairro residencial de classe média na linha de Estoril/Cascais e outra escola de área aberta tipo P3, localizada numa zona semi-rural no Norte do país onde predomina tradicionalmente a indústria têxtil. A metodologia da pesquisa envolve, além de dados recolhidos através de observação etnográfica, entrevistas e inquéritos a uma amostra de professores, pais e alunos das escolas. A pesquisa inclui ainda uma componente comparativa realizada através de uma colaboração com dois investigadores ingleses da Nene University College, Inglaterra. Estes investigadores

levam a cabo, na zona de Northampton, um estudo com os mesmos objectivos e metodologia em duas escolas “primárias” inglesas.⁶

Os responsáveis por esta linha de investigação do CIIE fizeram-me a proposta/ convite para integrar esta equipa de investigação, tendo em conta o interesse por mim revelado em aprofundar algumas questões relacionadas com a problemática da relação escola-famílias. O desafio lançado, confesso que me provocou algumas hesitações, não tinha estado por dentro do projecto nas suas fases iniciais; mas, após algumas reuniões de trabalho, fui tendo acesso a material empírico que já tinha sido recolhido através de entrevistas e inquéritos feitos aos pais, alunos e professores, o que contribuiu para um maior envolvimento com a equipa de investigação e simultaneamente aumentou o meu interesse pela compreensão da diferença como as escolas estavam a tratar a questão das relações com as famílias.

Analizando o conjunto das respostas, parecia haver substância para dar conteúdo a quatro questões significativas para o esclarecimento das relações entre as famílias e as escolas. Optou-se por aprofundar esta análise, com base nas seguintes questões: o que é que pais e professores entendiam ser uma *boa escola*, uma *boa relação escola-famílias*, “*um bom pai*”⁷ e ainda *que mecanismos existem para promover a relação entre a escola e as famílias*. Este trabalho foi produzido em relação às duas escolas portuguesas e apresentado no último Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Após esta análise ficaram evidentes as diferenças entre as duas escolas; enquanto que a escola e os pais de Mirabela⁸ (situada na linha Estoril-Cascais) evidenciam posturas que podemos considerar tradicionais e muito marcadas pela cultura da escola, não aparecendo sequer a consciência de uma relação existente entre escola e famílias, na escola do Rio a situação apresenta-se com uma

6 Excerto do texto de apresentação do Projecto de Multiculturalismo e Educação Intercultural em Portugal e na União Europeia : organização de Luiza Cortesão e Stephen Stoer (investigadores do CIIE)

7 Com esta expressão queremos referir pai, mãe, encarregado de educação, por aproximação à expressão inglesa *parent*

8 Às escolas envolvidas neste estudo foram atribuídos os nomes fictícios de Mirabela e Rio.

configuração completamente diferente, sendo aqui evidenciada, tanto pelos professores como pelos pais, a existência de uma relação entre a escola e as famílias que referem com satisfação e ainda disponibilidade para a aprofundar e melhorar. Mais à frente incluirei alguns resultados/comentários desta análise.

Esta situação relacional encontrada na escola do Rio, que aparece como, de alguma forma, exemplar e desejável para todas as escolas e famílias, despoletou interesse na equipa de investigação, e impôs como absolutamente indispensável compreender a construção daquela relação. No momento nada era para mim mais significativo do que lançar-me na tentativa dessa compreensão, por vários motivos: como formadora de educadores, seria uma oportunidade de grande e importante aprendizagem, porque me permitia contactar com a construção de uma realidade educativa que é crucial na escola de massas (que não massificada); constatar e apreender o significado que esta relação representa para os actores envolvidos, as mudanças e inovações que surgem ligadas ao desenvolvimento da relação desta escola com as famílias; averiguar das condições e posições indispensáveis para a concretização da participação das famílias e da comunidade mais alargada na educação; perceber se esta relação facilita a construção de comunidades educativas; dar conta da satisfação ou insatisfação dos alunos, pais, professores e restante comunidade; perceber como a diversidade cultural dos alunos é incluída ou excluída naquela escola, isto é, saber como se lida e se organizam as relações perante a diversidade; se esta diversidade é enriquecedora para a formação dos alunos e do local. Por outro lado, os caminhos a seguir neste estudo impunham um contacto directo com o campo onde tais acontecimentos se desenrolavam, o que para mim também era aliciante, pois, sendo a educação uma constante interacção entre sujeitos, não me sentia motivada para realizar uma pesquisa que não me permitisse considerar a dimensão humana e relacional, fundamental em educação, assim como assumir uma postura de sujeito investigador numa perspectiva de diálogo, de troca de entendimentos com vista a uma multifacetada e mais profunda compreensão do real e um maior enriquecimento pessoal e profissional.

Assim se foi definindo ou, mais propriamente, delimitando o objecto de estudo desta dissertação, se foi desenhando um percurso de pesquisa, a partir de um campo de

interesse académico e profissional, de onde emergiu, como objecto de estudo, a Relação Famílias-Escola do Rio, ainda que indissociável da concepção de escola e de educação ali perfilhados e portanto do projecto educativo delas decorrente. É que não concebo que esta vertente da operacionalização da escola, enquanto produtora de educação e instrução, possa ser conceptualizada separada das outras vertentes; a escola será concebida como um todo, em que as diversas vertentes são integradas numa arquitectura equilibrada e harmónica. As bases desse equilíbrio dependem da adequação das articulações que entre elas se estabeleçam.

Definidos os caminhos metodológicos a percorrer, encontrados os meios mais adequados para a recolha e tratamento de dados relevantes e significativos, recorreu-se e mobilizou-se a teoria disponível, capaz de contribuir para a compreensão desta situação relacional, para clarificar a importância e pertinência desta problemática (relação escola-famílias), dar conta das implicações associadas e das concepções e reflexões actuais nesta matéria.

3. QUESTÕES DE ORDEM METODOLÓGICA

3.1. A INVESTIGAÇÃO E O SEU COMPROMETIMENTO SOCIAL E HISTÓRICO

Toda a investigação se estrutura a partir do estudo de um problema que, ao mesmo tempo que desperta o interesse do pesquisador, orienta a sua actividade de pesquisa para a construção de algum saber. Podemos considerar esta ocasião privilegiada, dado que reúne o pensamento e a acção de alguém no sentido de elaborar conhecimentos sobre a realidade. Esse conhecimento é fruto da curiosidade, da inquietação e da actividade investigativa dos indivíduos.

A investigação e o investigador, na legítima busca do conhecimento científico, estão mergulhados no movimento da vida em sociedade com os seus interesses e ambições. Esse conhecimento vem sempre marcado pelos sinais do seu tempo, comprometido com a sua realidade histórica, sendo por isso a construção da ciência um fenómeno social por excelência. A investigação não se realiza numa dimensão situada acima da esfera das actividades comuns e correntes do ser humano. Sublinhamos que ela é o meio e o fim de alguém comprometido num percurso histórico e interventivo.

No que se refere à investigação em educação queremos situá-la dentro das actividades do profissional da educação, aproximando-a da vida diária do educador, enquanto instrumento de enriquecimento e de crescente rigor do seu trabalho. Para tanto teremos que desmistificar o conceito que encara a investigação como privilégio de alguns dotados de poderes especiais, ao mesmo tempo que é preciso entendê-la como actividade que requer “habilidades” e conhecimentos específicos. É igualmente importante lembrar que, como actividade humana e social, a investigação traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o investigador. O pesquisador, como membro de um determinado tempo e de uma sociedade específica, irá ter em conta no seu trabalho os princípios daquela época, quer porque adopta o modelo predominante, quer porque, inserido numa minoria crítica e prospectiva, procura formas mais adequadas. Assim, a sua visão do mundo, os pontos de partida, os fundamentos para a compreensão e

explicação desse mundo irão influenciar a maneira como ele propõe as suas investigações. Há, no entanto, que evitar apresentar o que é um estudo assim “enquadrado” como o único possível. Os estudos dos fenómenos sociais muito especialmente, têm que explicitar os pressupostos de que partem, ou seja, as perspectivas enquadradoras e os conceitos em que se apoiam.

3.2. ENUNCIANDO UMA OPÇÃO NO CAMPO DA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A caminhada que se tem desenhado na investigação nas ciências sociais e por sua vez também na educação permite-nos dizer que a representação da realidade através da explicitação de relações causais mais ou menos lineares está a dar lugar a uma atitude que se propõe compreender as relações sociais como uma teia de relações complexas e interdependentes. Nas palavras de Santos Silva é tempo de substituir a imagem da realidade de “engrenagem”, pela de “teia ou rede” que nos conduz a uma “hipótese interpretativa da interdependência reticular, ou seja, de configurações estruturadas policentradas.(Silva, 1994:49). O conhecimento da realidade resulta da compreensão dos “nós” que no tear da realidade se tecem.

Nesta pesquisa procuraremos articular resultados empíricos e dados de natureza teórica mobilizando saberes de diversas disciplinas, procurando desta forma compreender o sentido da acção humana e os significados que a acção e a reflexão podem ter no exercício das relações e na configuração do real construído. Tal como afirma Ana Benavente também aqui,

“construímos esta investigação numa multi-referencialidade tanto no que respeita aos contributos teóricos como aos domínios articulados e ainda às metodologias em que se inscrevem os diversos instrumentos de investigação.... A nossa abordagem insere-se na perspectiva de apreensão e de compreensão das realidades educativas que pretendem ser fonte de questionamento e não de constatação ou explicação causais.” (Benavente, 1990:60).

A opção por uma abordagem essencialmente qualitativa etnográfica tem a ver com as características que esta apresenta; ao privilegiar a recolha de dados no contexto em que eles se desenrolam, fica facilitada a compreensão das situações porque são observadas no ambiente habitual de ocorrência; pela permanência do investigador no local podem captar-se pormenores descritivos relativamente a pessoas, relações, locais e conversas que apresentam uma riqueza significativa para a compreensão que se pretende alcançar. A investigação qualitativa apresenta uma vertente descritiva,

incluindo citações dos dados recolhidos, transcrições de entrevistas, de documentos e outros registos possíveis, procurando uma análise que dê conta da riqueza dos dados registados; interessa acima de tudo ao investigador qualitativo compreender os processos, isto é, o modo como representações e expectativas se traduzem em práticas, como se tecem as relações e interações e que “questões” estão aí envolvidas; assim, nesta perspectiva de investigação, não caminhamos para o mundo dos acontecimentos para afirmar ou infirmar teses ou hipóteses; o processo é diferente, partimos da diversidade e riqueza dos dados que a complexa realidade nos oferece e, sem negarmos esta complexidade, caminhamos no sentido da mobilização de teorias e seu desenvolvimento, que nos permita tornar compreensível tal real construído; o que nesta abordagem se joga é um constante diálogo entre sujeitos (investigador e investigados), o que é essencial captar são os significados (construídos) que os actores envolvidos constróem em situação. As características atribuídas à abordagem qualitativa em investigação entendo-as como potencialidades que permitem ter em conta a complexidade da realidade, neste caso educativa, e assim ultrapassar dicotomias redutoras. Revejo-me nas palavras de Teresa Vasconcelos

“À medida que fui amadurecendo, aprendi a abordar a realidade de um modo que é, não do tipo «ou isto ...ou aquilo», mas sim uma rede complexa de relações através da qual os seres humanos tentam dar sentido e significado às suas vidas. aprendi que não podemos limitar-nos a julgar, que devemos sobretudo tentar compreender, no sentido de tentar captar o significado, aprender a ver para além das primeiras impressões que são necessariamente, superficiais.” (Vasconcelos, 1997:42).

Optando claramente por uma compreensão da realidade pela atribuição de significados, procurarei olhá-la e interpretá-la a partir de diferentes perspectivas, dando lugar aos actores sociais envolvidos, através da inclusão das suas vozes e da explicitação dos significados que atribuem às suas práticas sociais, para que desta forma o conhecimento possa ser enriquecido e aprofundado.

3.3. A ETNOGRAFIA E AS SUAS POTENCIALIDADES PARA ESTE OBJECTO DE ESTUDO

Definido que estava o objecto de estudo, tal como já demos conta no ponto anterior, clarificadas algumas posições em relação a questões metodológicas, é chegado o momento de especificarmos a estratégia seguida nesta investigação. Sendo objectivo deste estudo a compreensão da relação famílias-escola do Rio, pareceu-me não poder perseguir tal desafio sem mergulhar no contexto cultural e relacional daquele local, procurando fazer uma descrição densa e profunda⁹ das múltiplas relações e acções que naquela escola e a partir dela se desenvolvem, assim como compreender a relação dos actores sociais entre si e com as estruturas sociais. Esta última perspectiva é indispensável ao esclarecimento deste objecto de estudo que não pode omitir a força, criadora de condições e constrangimentos, da estrutura social (embora não aceite o determinismo estrutural) e as possibilidades de interagir, com ou resistir a alguns destes constrangimentos por parte dos actores sociais. Esta abordagem é, na perspectiva de Anderson (1989:249), citado por Stoer e outros (1992:23), uma etnografia crítica: “trata-se de uma abordagem sensível à relação dialéctica entre os constrangimentos da estrutura social, operando sobre os actores humanos, e a autonomia relativa da agência humana”.

Embora pareça não existir uma fórmula única para a etnografia, ela é uma forma de produção de conhecimento em contextos de proximidade dos actores sociais que vivem as situações e protagonizam as questões em estudo, não apenas enquanto números, quantidades, mas enquanto subjectividades. É nos seus contextos de vida que se pode entender o que pensam e sentem (conceitos e emoções), como se organizam ou não, como se projectam mais ou menos no futuro, como interactuam

9 Denzin (1989:83), citado por Teresa Vasconcelos (1997:44), “considera que descrição em profundidade vai além dos meros factos e aparências superficiais. ela deve conter detalhes, contexto, emoção e as teias das relações sociais que ligam as pessoas uma às outras. Uma descrição em profundidade evoca emotividade e sentimentos próprios. Insere a história na experiência. Estabelece o significado de uma experiência ou de uma sequência de acontecimentos para a pessoa ou pessoas em questão. Numa descrição em profundidade são ouvidas as vozes, os sentimentos, as acções e os significados dos indivíduos em interacção.

uns com os outros, e como, a partir daí, as suas vidas decorrem. Tal como já foi referido, não se pode ignorar que os actores sociais não actuam no vazio estrutural; as suas posições e estatutos são elementos atribuídos que interagem com as subjectividades num jogo de mútuas influências, variáveis mas decisivas. Aqueles que eram quase sempre vistos como objectos quase inertes de pesquisa (tal como o resto da natureza), facilmente amalgamados em quantidades, ganham vida e impõem-se na sua complexidade e, tal como o investigador, têm de ser compreendidos como realidades não simples ou divisíveis em elementos simples, que entram em inter-relações e interacções não simples, não fixadas, potencialmente sempre novas.

A opção pelo carácter etnográfico não faz esquecer algumas das questões com que a etnografia ainda se debate. O trabalho etnográfico, ao afastar-se, diria que radicalmente, da perspectiva positivista quantitativa, propõe-se produzir descrições que revelem as explorações que levaram às descobertas. Para clarificar o carácter científico de algo que, de outro modo todos fazemos no dia-a-dia, Hammersley problematiza as descrições:

“Ao colocar grande ênfase na descrição, a etnografia reclama-se de oferecer um tipo de descrição distinto: a descrição *teórica*. Mas a natureza desta distinção não é muito clara. Por um lado, as descrições não podem *ser* teorias. As descrições são acerca de particulares (objectos e acontecimentos localizados especificamente no tempo e no espaço), enquanto as teorias são acerca de universais (relações entre categorias de fenómenos que se mantêm sempre que esses fenómenos ocorrem). Por outro lado, *todas* as descrições usam conceitos que se referem a um numero infinito de fenómenos (passados, presentes, futuros e possíveis). E *todas* as descrições são estruturadas por pressupostos teóricos: o que incluímos nas descrições é determinado parcialmente por aquilo que pensamos que causa o quê. Em resumo, as descrições não podem ser teorias, mas todas as descrições são teóricas no sentido de que se apoiam em conceitos e teorias.” (Hammersley 1992: 12-13)

De acordo com a análise, do mesmo autor, das potencialidades científicas dos enfoques possíveis das várias maneiras de olhar as descrições etnográficas, pode-se dizer que:

1) sendo verdade que não há uma única descrição verdadeira possível de um fenómeno social, o adjectivo “teórico” (válido universalmente), aplicado a descrição, é enganador;

2) a expressão “descrição teórica” apenas torna claro aquilo que sempre fazemos sem o explicitar, isto é, que ao descrever estamos a mobilizar conceitos e teorias; as descrições não são “inocentes”. As nossas descrições têm na base premissas mais ou menos claramente fundamentadas mas que sempre repousam em algo que foi, ou pode ser, esclarecido e significado por referência a uma teoria, a uma visão interpretativa do mundo social. “Diferentes teorias podem ser usadas para produzir relatos diferentes, mas igualmente válidos, do mesmo fenómeno” (Hammersley, 1992:25);

3) decorrente do ponto anterior, conclui-se que nas descrições etnográficas há que considerar em primeiro lugar os seus propósitos; estes serão cumpridos no respeito pelos juízos de relevância que, por sua vez, dizem respeito aos critérios de verdade e de valores previamente assumidos pelo investigador. Por outras palavras, as preocupações que orientam a descrição têm a ver com a finalidade dessa descrição, que será corporizada pelo rigor posto no estabelecimento das relações entre os elementos que configuram o fenómeno em estudo e pela forma como se respeitam os valores integrados na finalidade. Os factos não podem ser ignorados mas, só por si, não dizem tudo; o seu lugar na compreensão do mundo é inseparável da interpretação que deles fazemos, e esta não é possível sem o recurso a conceitos e relações entre conceitos. Será esse o sentido da expressão “descrição teórica”.

O que há a fazer, então, é explicitar e justificar, se necessário, os propósitos da descrição, claramente consubstanciados nos juízos de relevância teórica e de valores.

As descrições etnográficas são exemplo do que Boaventura Sousa Santos (1989:46-55) diz de duas das características da ciência pós-moderna : a sua natureza local e total, por um lado, e de auto-conhecimento, por outro. Local, porque produzida em contexto real; total, porque organizada tendo em conta uma situação não parcelizada; e auto-conhecimento, porque o investigador não cria distância/oposição, antes se aproxima do seu objecto de estudo, na busca de “um conhecimento compreensivo e

íntimo”. Estes são os limites da descrição etnográfica relativamente a uma suposta validade universal da ciência tradicional, mas também a sua validade, enquanto possibilidade de mobilização contextualizada na aplicação edificante do conhecimento científico, igualmente advogada por este autor (1993).

Representando a descrição uma compreensão do fenómeno em estudo, pois coloca os acontecimentos no seu contexto de produção, ela funciona como explicação desses mesmos fenómenos, mantendo-se válidas para este campo – justificação – as observações feitas relativamente à descrição. É óbvio que se renuncia aqui a uma explicação causalista para se privilegiar as relações, as interacções e as acções dos actores sociais entre si e destes com as estruturas.

3.3.1. O PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO

Foi no âmbito deste quadro metodológico que encetei o trabalho de campo. A entrada na Escola do Rio foi acolhedora, e sempre pude contar com a disponibilidade e a colaboração de todos. A minha ida e as razões desta pesquisa tinham sido previamente propostas a um dos professores que a fez chegar a toda a equipa, sendo por esta analisada e aceite. Chegada à escola após algumas peripécias de engano no percurso, encontrei portas abertas, paredes que só por si falavam, alunos disponíveis para me acompanhar e explicar o que acontecia na escola. Se quiser sintetizar o primeiro contacto com o campo de investigação, posso dizer que ele foi uma agradável surpresa, pela forma como fui recebida, de imediato me vieram à memória os portões, e as portas fechadas, os vidros das janelas pintados ou forrados com papel de outras escolas que conhecia.

Decorria uma visita de professores em formação, integrei-me na visita e fui observando, ouvindo perguntas e respostas que tanto eram dadas pelos professores como pelos alunos. O trabalho na escola decorria com normalidade e desde o primeiro momento me pareceu que só aparentemente esta escola era igual às outras, os acontecimentos não deixavam de me surpreender, sem que desse por isso, a sala transformou-se para outro tipo de actividade, o interesse aumentou quando assisti à apresentação de uma notícia de um jornal diário e sua discussão. Após uma nova organização da sala, os alunos disponibilizam - se para me acompanhar numa visita à escola e dar explicações sobre os seus modos de fazer as coisas. No ouvido ficaram naquele dia um número de coisas que me fez pensar na viagem de regresso e antecipou a próxima ida.

O plano inicial de pesquisa que tinha objectivos direccionados para ver, ouvir e recolher dados sobre a forma de construção da relação escola-famílias parecia ameaçado; vivi momentos de alguma desorientação, parecia estar a desviar-me do objecto de estudo, mas não era capaz de deixar de lado o encontro com situações tão ricas e significativas em termos da educação. Por outro lado, a abertura e disponibilidade manifestada na escola não deixou também de ser um tanto

desorientadora, as situações surpreendiam-me e por vezes sentia que vagueava ao sabor dos acontecimentos, envolvida pelo que via, e não procurava o que devia, sendo que, nos contactos com os professores, especialmente com um, que está naquela escola há cerca de vinte anos, eu sentia que ele é que estava em boas condições de realizar o trabalho de pesquisa que eu me tinha proposto desenvolver, várias vezes o incentivei a escrever sobre aquela realidade educativa na qual ele era actor; ele, melhor do que eu, sabia o que eu devia procurar e perguntar. Eu ainda não sentia condições para fazer perguntas, ainda não sabia onde procurar as coisas.

Penso que por vezes disfarcei mal este sentir, cheguei mesmo a partilhar esta dificuldade que quase se transformava numa angústia. Presenciei coisas tão significativas que cheguei a pôr a questão se não seria melhor, em termos de conhecimento educativo, situar o objecto de estudo na problematização do que acontecia dentro da escola ou manter o objecto de estudo inicial. Posteriormente percebi que não podia dispensar esta penetração no interior da escola, quer se tratasse de um ou de outro objecto de estudo.

Percebi que nunca atingiria a compreensão da relação escola-famílias sem este percurso inicial: a minha presença na escola e nos seus quotidianos permitiu-me a recolha de dados significativos sobre as formas de encarar a educação, o ensino e a aprendizagem, o desenvolvimento de relações entre os actores sociais, que, com as relações escola-família, constituíam o sentido total das práticas daquela escola. Além disso, permitiu o desenvolvimento de confianças, abriu-me possibilidades de estabelecer conversas, de observar e recolher informações a partir de diferentes lugares e contextos, como seja a partilha dos almoços na cantina com alunos e professores, no restaurante com professores/informadores chave do processo, a hora do café após o almoço, tomado sempre na pastelaria perto da escola, e que era local de encontro dos professores antes do período da tarde; enquanto se tomava o café, trocavam-se ideias, continuavam-se conversas, quase sempre intermináveis, quando se trata da educação.

A participação em situações festivas desde a festa de Natal até à visita do Presidente da República ampliou o meu leque de contactos e de conhecimentos especialmente em relação aos pais, encarregados de educação e Associação de Pais, o que facilitou

as entrevistas que depois havia de realizar, para além daquilo que posso chamar acontecimentos inesperados como, por exemplo, a deslocação à escola do presidente da comissão de festas do S. João, que de uma forma afável aceitou dar o seu testemunho em relação à participação desta escola nas festas, como não se esquivou a pronunciar-se sobre a forma como entendia o trabalho que esta escola realizava, e especialmente como ela se relacionava com a comunidade e cultura locais. Foi assim que algumas entrevistas se realizaram, de uma forma imprevista, pouco estruturadas, tendo o cuidado de, por um lado, permitir aos entrevistados expressarem-se sobre o que lhes era significativo e, por outro, aproveitar as suas respostas para encaminhar a conversa, através das questões que ia introduzindo, para o aprofundamento dos temas que possibilitassem a recolha de elementos capazes de esclarecer o objecto de estudo. Dentro desta imprevisibilidade gostaria ainda de referir o encontro com ex-alunos da escola que, quando não tinham aulas na escola do 2º ciclo, aqui se juntavam e se integravam de uma forma surpreendente, nas actividades a decorrer, tão surpreendente era a sua inserção na escola, como as respostas que deles recebi acerca de algumas questões que lhes coloquei e às quais responderam prontamente. Mais uma vez, o plano de pesquisa se alargava em função das condições do contexto e das oportunidades que o acontecer me permitia presenciar e nelas participar. Desde as primeiras entrevistas exploratórias (às quais eu gostaria mais de chamar conversas ou, no dizer de Teresa Vasconcelos (1997:56), apoiando-se em Spradley, Denzin, e Douglas, entrevistas criativas¹⁰), com os professores da escola, era constantemente referido o facto de que o que agora podíamos ver era fruto de um trabalho de equipa e de uns vinte anos de empenhamento de pais professores e comunidade; com veemência o professor Marcos, que com mais frequência me acompanhava (estava naquela escola desde o início dos anos 70), sublinhava que tinha percebido há muito

¹⁰ “Segundo Spradley (1979), uma boa entrevista etnográfica deve ter características de uma conversa amigável. Ele considera também que é possível introduzir numa conversa amigável perguntas etnográficas. Denzin (1989) é de opinião que uma boa entrevista deve ser uma conversa. «uma troca entre duas pessoas». Denzin cita Douglas (1985), quando ele fala de da «entrevista criativa», em que duas pessoas «criativa e abertamente partilham as suas experiências uma com a outra numa busca mútua de um melhor entendimento de si mesmas». Como tal, numa boa entrevista não deve ser só um a perguntar e o outro a responder: uma boa entrevista tem de ser uma partilha; tem de ser uma interacção” (Vasconcelos, 1997: 56).

tempo que sozinho nada se consegue, tudo o que ali estava tinha envolvido muita gente, transformando as oportunidades em possibilidades.

A visita do Presidente da República foi um momento privilegiado para ouvir outras vozes, digamos que menos envolvidas na escola presentemente, mas sujeitos da sua construção histórica, e que não escondiam, na forma emocionada e na escolha das palavras usadas, o significado que essa participação teve e ainda tinha, ao falarem sobre aquela realidade, referindo os tempos difíceis, as lutas e o homem que era o professor Marcos. Tendo em conta este conjunto de vivências, de dados, de reflexões que ia fazendo, realizei uma entrevista de grupo, da qual faziam parte dois pais, que pertenceram à primeira comissão de pais, nos anos 70, mais quatro mães que, tendo filhos a frequentar a escola, depois de um contacto individualizado com o professor Marcos, foram convidadas a integrar este grupo, juntamente com os seus filhos; na parte final da entrevista, o professor Marcos foi solicitado por um dos elementos a participar. Foi um encontro rico, as pessoas encorajavam-se mutuamente a falar, dirigiam questões umas às outras quando se tratava de falar das diferenças de como se vive hoje e ontem; senti que estava a partilhar o entusiasmo e também as dificuldades, bem conscientes, daqueles actores na participação social, percebi os seus sentimentos em relação àquele que foi guia incondicional de tais acontecimentos (o professor Marcos), percebi como se ganha confiança pela proximidade e seriedade de relações e de práticas. Assim, foi possível começar a reconstruir a história de uma existência que se tinha iniciado há mais de vinte anos, foi possível dar conta dos cruzamentos com dinâmicas locais de cariz popular e cultural que tiveram expressão em Portugal numa determinada conjuntura política e social, pós 25 de Abril de 1974.

Penso ser importante referir aqui duas entrevistas realizadas ao mesmo professor Marcos, uma logo nos primeiros tempos da minha ida para a escola do Rio e outra bastante mais tarde; a razão desta opção, teve a ver com o facto de esse professor acompanhar o processo desde o seu início, ser constantemente referido pelos pais e alunos e ainda pelo facto de esta escola ser muitas vezes identificada pelo nome deste professor; para além disso, aconteceu, que, nesta última abordagem eu precisava de esclarecimentos que decorriam não só da primeira entrevista como das conversas que sempre que possível tínhamos. Esta foi uma entrevista semi-estruturada, pelo menos

assim foi pensada; depois foi mais aberta do que outra coisa, mas foi importante porque só assim foi possível saber sobre acontecimentos recentes que eu desconhecia e sobre os quais eu não iria perguntar; recordo que esta última entrevista foi realizada quase um ano depois da primeira ida ao campo. Das entrevistas realizadas cabe ainda referir a que fiz à presidente da Associação de Pais, com carácter semi-estruturado e com o principal objectivo de perceber as dinâmicas e as posições da referida Associação.

Das notas de campo que sempre ía escrevendo fazem parte, de entre outros, depoimentos da professora que há menos tempo estava na escola, tal como da educadora de infância que lá exerce o sua profissão.

Foi ainda possível procurar nos “baús” da escola alguns documentos, tarefa que realizei com a colaboração de alguns alunos; fui trazendo material que me ia sendo disponibilizado, especialmente documentos escritos, como jornais, cadernos de recados, o projecto educativo, convites da escola para os pais e outros.

Observei várias, e gravei em vídeo uma Assembleia de Escola que se realizava todas as sextas-feiras. Assisti, observei directamente e recolhi notas das reuniões de pais que se realizam mensalmente aos sábados. Observei a ida diária dos pais à escola e a forma como abordam os professores, assim como observei a disponibilidade destes para receber os pais.

Com frequência a escola é visitada tanto por alunos em formação, como por professores; acompanhei muitas dessas visitas e por vezes acabava por desempenhar já o papel de informante ou guia, apesar de não ser esse o meu objectivo; interessava-me muito mais perceber as questões que eventualmente podiam ser colocadas e as respostas que lhes seriam dadas. Mas paralelamente, a minha estadia ali não me permitia recusar a colaboração em algumas situações; o que não deixava de me fazer pensar que estava a sair do meu papel de observadora e a passar para o outro lado. Este processo não foi fácil nem livre de incertezas e inseguranças.

Havia indicações de mudanças na origem sócio-económica dos actuais alunos da escola em relação a vinte anos atrás; por outro lado, tendo em conta que este estudo se enquadrava num projecto de investigação mais amplo, sentimos necessidade de

fazer uma recolha de dados que nos permitisse averiguar do tipo de habilitações académicas e profissões dos agregados sociais de origem dos alunos. Mais uma vez pude contar com a colaboração da escola, que aproveitando a aproximação do Natal entendeu oportuno a construção das árvores genealógicas dos alunos, e assim através de uma ficha de recolha de dados sobre a família, foi possível tratar uma amostra de 50% dos alunos que frequentam a escola e perceber em que sentido se tinha verificado essa alteração.

3.3.2. A PESQUISA E A VIGILÂNCIA CRÍTICA

Durante um ano lectivo viajei pelo menos um dia por semana, ao encontro desta realidade onde descobria cada vez mais elementos, mais situações, mais vivências que me impressionavam de uma forma extraordinária.

A familiaridade conquistada e a adopção mútua que pareciam ter acontecido, se, por um lado, me provocavam entusiasmo, por outro, não deixavam de ser objecto de preocupação e perturbação, pois já não tinha a certeza de manter a distância suficiente para proceder à análise dos dados recolhidos e registados. Algumas vezes confessei que tinha uma grande vontade de escrever sobre o que tinha vivenciado, mas sentia que a escrita que eu tinha por obrigação produzir não deixa de estar isenta de constrangimentos académicos e que por isso a minha opção seria muito mais literária; No entanto, receio que, quando uma escrita académica não suscita algum gosto e algum prazer, dificilmente ela será humanizada, e é esta dimensão do humano que não quero perder, a par de um rigor científico que a escrita académica tem como apanágio. Vejamos se serei capaz de tal “façanha”.

Não me pouparei a esforços para conseguir conciliar a dimensão rica das práticas humanas sem cair num exibir de sentimentos exclusivamente subjectivos e ocasionais, ou descrições que não possam ser interpretadas, compreendidas à luz de teorias disponíveis ou em desenvolvimento. Não tenho dúvidas que a interpretação será produzida por mim, mas ela será sempre o resultado de contributos múltiplos, na voz que darei aos actores sociais implicados e ao fazer eco do sentido e do significado das suas práticas para a construção da realidade.

De entre as estratégias encontradas para construir uma interpretação intersubjectiva, e tendo em conta o valor que a vivência naquela escola representava para mim como formadora de professores, várias vezes explorei nas aulas com os formandos alguns assuntos, que despertaram neles o interesse em visitar a escola do Rio. As suas análises e reflexões após a visita foram muito importantes não só na sua formação mas também contribuíram para esta investigação, digamos que como um instrumento de aferição das minhas reflexões e análises. De igual modo, sempre que

se proporcionava, trocava ideias com alguns professores da escola, diria mesmo entendimentos; este confronto/partilha que por vezes acontecia na viagem de regresso (quando alguém precisava de uma boleia) ou em qualquer outra ocasião foi-me dando mais segurança. Para tal contribuiu também a recolha que fui fazendo de artigos escritos por diferentes pessoas sobre aquela escola, que tive oportunidade de consultar.

Resumindo esta parte do meu percurso, direi que, a certa altura, senti-me de tal forma fascinada pelo que ali acontecia que cheguei a pensar não ser capaz nem possível colocar-me no papel de investigadora. Mas o entusiasmo por aquela realidade educativa e a possibilidade de a conhecer e divulgar deram-me fôlego para reflectir sobre medidas a tomar no sentido de criar alguma distância e algum questionamento crítico que me permitissem ultrapassar esta fase de sedução e me encaminhassem para o esclarecimento das questões, da forma como elas ali são tratadas e vistas, isto é, tive que aumentar a vigilância crítica sobre mim mesma, procurar reorganizar o plano de pesquisa, recordar os objectivos que ali me levaram, cruzá-los com os dados e as informações que até à data já tinha recolhido, procurando fazer o ponto da situação sobre aquilo para o que ainda não tinha resposta, ou necessitava de mais alguns esclarecimentos.

Saliento que, apesar do encantamento que sentia, grande parte dos aspectos que me questionaram e desafiaram foram emergindo ao longo do processo de pesquisa; fui verificando também que, ao contrário do que acontece frequentemente com as pessoas da acção, a construção daqueles contextos educativos e as práticas realizadas não aconteciam ao sabor do momento, mas eram informadas por teorias que assim se revelavam com um forte potencial inovador. Fui então concluindo que para a apreensão do real em profundidade, precisaria de conciliar uma observação cuidadosa, ainda que afectiva, a abertura necessária para me deixar interpelar e a reflexão sistemática e crítica que, informada pelas teorias adequadas, me permitisse o trabalho de interpretação e compreensão dos acontecimentos devidamente contextualizadas.

4. AS VIAGENS, OS ENCONTROS , AS DESCOBERTAS na Escola do Rio

As viagens sempre povoaram o meu imaginário, de uma forma algo paradoxal. Se, por um lado, as penso como uma infinidade de possibilidades, de encontro com o novo, o desconhecido, e por isso me seduzem e me motivam pelo desafio das descobertas, das aventuras desejadas, por outro lado, não posso negar um conjunto de sentires que paralelamente me assaltam e muitas vezes quase me paralisam: a insegurança, a falta de condições, as dúvidas sobre um agir adequado. E podia ainda falar de outros impedimentos mas, possivelmente, também seria capaz de encontrar outras tantas razões para me lançar nesta ou noutra viagem.

A primeira das viagens foi uma incursão no mundo da recolha já feita e passada a escrita. Os encontros com situações inesperadas sucederam-se; foi possível desvelar alguns mistérios, que apesar de tudo era necessário esclarecer melhor e, a partir daqui, tornou-se indispensável ampliar as viagens, mergulhar no “caldo” onde os acontecimentos ocorrem. É dessas viagens, tantas vezes com rumos inesperados e imprevisíveis, da riqueza dos encontros que proporcionaram satisfação e acalentaram convicções e das “descobertas”/compreensões e que sinto o dever de tornar públicas, especialmente para poderem ser debatidas, que falo nos pontos que se seguem.

4.1. DA ANÁLISE DOS PRIMEIROS DADOS AO QUESTIONAMENTO

Esta primeira viagem realizou-se ao universo da escrita, construída a partir das entrevistas realizadas aos professores e a uma amostra de pais que, como já disse, faziam já parte das recolhas realizadas no âmbito do Projecto de Investigação do CIE.

Dedicado algum tempo à análise destas entrevistas (anexo 1), procurámos nesta fase da investigação saber o que pais e professores entendiam ser uma boa relação escola-famílias.

De uma forma sintética, procurarei dar conta daquilo que pareceu significativo nas respostas dadas e daquilo que constituiu razão para algumas interrogações.

Na Escola do Rio, a palavra-chave da relação escola encarregados de educação é *participação*.

Esta participação verifica-se, tanto na opinião dos encarregados de educação como na dos professores, aos mais variados níveis; desde a troca de informações de todo o tipo sobre o educando à concretização de actividades promovidas na ou pela escola (festas, cortejos, visitas de estudo, entre outras).

Para os professores da Escola do Rio, cada encarregado de educação é um parceiro, e portanto co-responsável no projecto educativo do aluno.

Esta perspectiva parece estar em sintonia com a representação que os próprios encarregados de educação têm do seu papel, já que estes também consideram importante o seu acompanhamento, colaboração e participação na tarefa conjunta que é a educação dos seus educandos.

Estamos perante uma relação de grande familiaridade entre encarregados de educação e escola, e também perante a consciência que uma relação assim deve existir porque promove o bom desempenho e o bem estar das crianças.

As reuniões mensais têm uma adesão significativa e têm por objectivo inteirar os encarregados de educação acerca dos métodos educativos adoptados na escola, e

também das actividades que vão ser promovidas, solicitando-se desde logo a colaboração de todos, dentro da disponibilidade de cada um, para a sua concretização.

Por outro lado, os professores auscultam os encarregados de educação no sentido de saber quais os assuntos que eles gostariam de ver debatidos nas reuniões, o que transforma este mecanismo num espaço de comunicação bilateral.

O tempo de atendimento dos professores aos encarregados de educação é praticamente ilimitado. Verifica-se sobretudo uma grande rentabilização de situações, como levar a criança à escola, para um contacto e troca de informações constantemente actualizados sobre desempenho, comportamento e sociabilidade.

Assistimos aqui ao desenvolvimento de relações informais que são, no meu entender facilitadoras da familiaridade que os encarregados de educação referem e da aproximação às culturas vividas daquela população; são relações que se aproximam das relações de vizinhança, directas e até de alguma partilha de situações mais particulares ou íntimas. Estas condições em que assenta a relação escola-pais parecem garantir uma verdadeira participação e não só colaboração ou presença; entendemos que a participação vai mais longe que a colaboração, ficando esta última como uma atitude de cumprir algo que é pedido; é usual nas escolas que os professores peçam a colaboração dos pais para a concretização de algumas actividades que foram pensadas e concebidas exclusivamente a partir do pensamento e da acção dos professores ou da escola. A participação exige estar activo e presente em todos os momentos desde a definição de princípios gerais até à definição das formas de concepção e operacionalização dos projectos; significa partilhar e estar envolvido nos acontecimentos, desenvolver com eles identidades, estar implicado.

Mas esta população é bastante heterogénea e os professores reconhecem que apesar de uma estreita relação com os encarregados de educação, estão mais próximos da escola os encarregados de educação “de uma classe social e cultural mais favorecida”. Isto explica a satisfação encontrada no seu discurso e, simultaneamente, o desejo de uma relação ainda melhor, já que quase todos eles referem a necessidade de um maior empenho da sua parte em atender às necessidades dos encarregados de

educação e ir ao encontro das suas expectativas. A sintonia é tal nas representações que professores e encarregados de educação têm do que é um relacionamento entre ambos e do desempenho do papel de um bom encarregado de educação, que estes últimos se mostram bastante críticos em relação a outros que, por um motivo ou por outro, não estão tão próximos da escola. Parece-me pertinente questionarmo-nos acerca do papel da escola na formação de encarregados de educação mais participantes, mais parceiros. Por que razão estes pais têm esta representação da escola? Sublinho que eles a reconhecem como boa pela diversificação das formas de aprendizagem/ensino, diria até por razões “inovadoras”. No entanto, estamos habituados a ouvir muitos professores dizer que os pais não aceitam as inovações, que preferem uma escola igual à que eles frequentaram.

Que pais são estes? próximos da escola em termos culturais? Ou demasiado influenciados pela escola? Como é que a escola tem trabalhado com os pais?

Surpreendeu-me de alguma forma a grande coincidência de opiniões dos pais e professores acerca da importância e necessidade de uma relação escola-famílias que posso caracterizar como responsável e empenhada. Não podemos deixar de nos questionar acerca das razões subjacentes a este entendimento e, na continuação do que já aponte, perguntar que trabalho tem feito a escola para a construção desta relação?

A atitude dos professores também necessita ser compreendida. Não encontrei dissonâncias no seu entendimento sobre a importância e o significado da relação escola- famílias. Como construíram esta cultura profissional?

O conhecimento desta escola, dos seus actores sociais e das suas práticas, surge como um imperativo; necessitamos saber quem a frequenta e como se está, como se ensina e aprende nela, que relações se desenvolvem, que “clima” se vivencia.

Só a observação das suas práticas e das suas relações poderão fazer alguma luz sobre estas interrogações.

É evidente que não posso negar que algumas destas questões se me colocam porque de alguma forma tenho presente, por um lado, informações acerca da forma como a generalidade das escolas encara esta relação, e por outro, porque os estudos realizados

nos dão conta das dificuldades de relacionamento das escola/professores com as famílias dos seus alunos. Acresce ainda que vários estudos vêm reforçando a ideia de que a relação é facilitada quando a escola é frequentada principalmente por alunos oriundos de extractos sociais mais favorecidos, situação que alguns dos excertos das entrevistas me permitem pôr de parte. Podemos recordar, a este propósito, as teorias que denunciam uma identificação da cultura da escola com uma classe média e a omissão da maioria dos professores relativamente à necessidade de criarem estratégias para grupos sociais tão diversificados quanto o é a sociedade, dado que o acesso à escola está hoje garantido a todos; mas, quando se trata de compreender o sucesso que a escola podia oferecer a todos, deparamo-nos com análises que revelam constrangimentos de várias ordens, nomeadamente o da dificuldade de alguns grupos sociais estarem em condições de igualdade perante a cultura e linguagem que a escola utiliza.

A este propósito, vale a pena citar Madureira Pinto quando se refere aos paradoxos e contradições da escolarização:

“Importa recordar primeiramente, que ao privilegiar a transmissão, sistemática e controlada de saberes estruturados de dominante abstracto-simbólica, o sistema formal de ensino promove condições de sucesso diferenciadas consoante a origem, trajectos e projectos dos que a ela acedem.” (1991:24)

Neste caso, não parece existir nenhum impedimento de relação nem com os alunos nem com as suas famílias, manifestando estas uma representação da escola que inclui todos os alunos, “*não os apartam*” assim como apelidam de familiar a relação que têm com a escola.

“A análise sociológica tem demonstrado que o sistema de ensino cumpre, além de outras, uma função de integração social, nomeadamente através da inclusão generalizada de geradores de sentido que, em conjunto, constituem formação moral e cívica tendencialmente ajustada à aceitação conformista do sistema de papéis sociais e das desigualdades de classe instituídas: processos de socialização «normalizadora», que vão da confirmação /racionalização das meritocracias e das hierarquias de saberes estabelecidas, até à produção ideológica do sistema de ensino.

O que também acontece e importa não perder de vista é que, graças à relativa autonomização da escola e do respectivo campo profissional, o exercício daquela

função não tem impedido a progressiva incorporação nas práticas pedagógicas de uma perspectiva crítica em relação a alguns valores e operadores ideológicos dominantes”. (*idem*:26).

O conceito de autonomia relativa tem sido reconhecido pelas teorias educativas como tendo potencialidades. Tendo em conta que na concepção deste conceito está subjacente a ideia de que o sistema educativo tem um certo grau de liberdade relativamente a forças externas na sociedade, parece assim concebida como uma certa quantidade de independência abstracta de que a educação pode fazer uso, possibilitando alcançar fins desejados. Será que esta escola, consciente desta autonomia relativa, desenvolve um trabalho de modo a incluir e responder de forma significativa e adequada à diversidade que a frequenta? Estaremos perante uma escola do local? Uma escola inclusiva? Uma escola intercultural? Uma escola com um projecto baseado numa lógica emancipatória?

Podia continuar a explorar a riqueza das vozes expressas nas entrevistas realizadas, mas o meu interesse é mais do que especulativo e hipotético. Parece-me absolutamente necessário compreender porque é que tudo isto acontece e como acontece, o que me exige dar um passo em frente e mergulhar no real para, num contacto directo, ir conhecendo os autores destas imagens, que até agora procurei reconstruir; observar o seu trabalho e a sua forma de fazer e viver a escola, recolher as suas opiniões, participar nos seus quotidianos, procurar saber como esta relação se desenvolveu. Talvez (porque não?), encontre algumas explicações. Assim, caminho ao encontro das “margens” deste “rio” onde uma “ponte” parece já ter sido construída, algumas caminhadas realizadas e produzidas significativas interacções.

4.2. PROCURANDO CARACTERIZAR A ESCOLA

Foi indispensável continuar a viajar. Desta vez o caminho a percorrer era até à Escola do Rio. A viagem tinha sido previamente planeada de modo a que, ao longo do tempo em que permanecesse no local, pudesse aproveitar as possibilidades de explorar outros caminhos que foram surgindo como oportunidades facilitadoras de conhecimento: assim, realizei observações directas, conversei com as pessoas, entrevistei professores, os alunos de agora e ex-alunos que, tal como eu, também eles faziam, de quando em vez, viagens até à Escola que fora a deles. Consultei documentos, assisti à realização das assembleias de escola e consultei as actas das assembleias. Estive presente em diferentes situações vividas na escola, visitei os cantos e os recantos com os alunos a servirem de guias, fiz perguntas e obtive muitas respostas. Quis saber mais sobre aqueles alunos e recolher mais informação, utilizei então um instrumento que a escola produziu para a construção da árvore genealógica dos alunos, por altura do Natal. Consultei ainda jornais e publicações sobre a escola. Eis o que encontrei:

Uma escola do primeiro ciclo de ensino básico, situada numa zona semi-rural onde se implantou a indústria têxtil, mas que não excluiu por completo características de vida e organização ligadas ao mundo rural, sendo aliás notório na região a situação profissional de pluriactividade, caracterizada pelo desempenho de trabalho fabril e a manutenção de algumas actividades ligadas à exploração agrícola, mesmo que seja só de subsistência. O projecto educativo da escola refere que o início da década de setenta acarreta uma crise na indústria têxtil, que deu origem ao encerramento de muitas unidades fabris e, a uma consequente instabilidade profissional e social dos habitantes da região. A emigração foi uma das formas encontradas para responder a esta situação de crise e segundo dados do mesmo documento ela “envolveu principalmente, mão de obra especializada da indústria têxtil e da construção civil”(…) um desvio da população mais jovem para os grandes centros urbanos mais próximos”. Continuando a seguir dados registados no projecto educativo da escola e outros fornecidos pela junta de freguesia, “A família-tipo é a residente na vila há

menos de dez anos, ou há mais de vinte. Este hiato ficou a dever-se à crise na indústria têxtil no início da década de setenta”. Refere ainda o documento ser este local

“ (...) paradigma do fenómeno de transformação social em que, coexistindo com uma cultura semi-urbana, subsistem hábitos culturais tipicamente rurais, e a par de um trabalho fabril, uma ocupação parcial no trabalho agrícola de dimensão familiar. É aliás esta a condição de sobrevivência económica de muitos agregados familiares cujo nível de rendimentos do trabalho é insuficiente. A reforma antecipada e o subsídio de desemprego são a realidade quotidiana para cerca de 35% dos encarregados de educação dos alunos desta escola”.

No decurso da década de noventa, verificou-se a fixação de residência de quadros médios e superiores num loteamento limítrofe à escola, o que provocou grande heterogeneidade na origem sócio económica dos alunos.

A Escola do Rio fica situada no centro da vila e é um edifício de área-aberta tipo P3, constituído por dois pisos, com duas salas cada um; tem ainda um espaço polivalente, uma pequena sala de professores, cozinha e pequenos espaços de arrecadação. Conta com um campo de jogos na área aberta envolvente onde se realizam os recreios ao ar livre e uma zona ajardinada.

Nesta escola trabalham cinco professores do quadro geral, duas auxiliares da acção educativa e uma cozinheira. No ano lectivo de 96/97 e 97/98, tendo em conta o tipo de projecto educativo e o aumento do número de alunos, a escola conta com mais cinco docentes integrados na equipa. O horário de funcionamento é o de regime normal.

A escola, em conjunto com a associação de pais, oferece aos alunos aulas de uma língua estrangeira, Inglês, assim como apoio para além do horário lectivo em que colaboram dois jovens monitores, em complementaridade e articulação com o Projecto Educativo da Escola.

4.2.1. OS ALUNOS QUE FREQUENTAM A ESCOLA E AS SUAS PERTENÇAS SOCIAIS

Tal como já foi referido no ponto anterior, a Escola do Rio é frequentada por alunos oriundos de diversos grupos sociais. Para ter uma ideia mais precisa sobre essa heterogeneidade, procurei recolher dados sobre as habilitações académicas e as profissões dos pais. A recolha foi realizada através de uma ficha que os alunos preencheram com a ajuda dos pais, com o objectivo da construção da sua árvore genealógica por altura do Natal.

Dos cerca de 100 alunos que frequentavam a escola no ano lectivo de 96/97, tratei uma amostra de 50% que seguidamente apresento nos quadros I e II e sobre os quais procurarei fazer alguns comentários. O quadro I refere-se ao nível de habilitações escolares dos pais e das mães, sendo os dados apresentados por sexo, em valores absolutos (v. A.) e em percentagens (%); o quadro II apresenta a distribuição das profissões por sexo.

Podemos verificar pela leitura do quadro I (na página seguinte) que as habilitações académicas são relativamente baixas. A maior percentagem situa-se ao nível do 1º ciclo (34.8 %) seguida do 2º ciclo (24.1%), sendo que as duas juntas ultrapassam metade da amostra (53.6 % para os pais; 64.3% para as mães). Estas qualificações académicas correspondem à escolaridade obrigatória respectivamente de há mais de vinte anos e dez anos, o que permite pensar que uma parte significativa desta população não tem grandes recursos, cumprindo em termos de escolaridade o mínimo exigido. É de salientar, apesar de tudo, o facto de, nesta amostra, não aparecer nenhum analfabeto, mas não podemos excluir a possibilidade de ele existir e admitir também a probabilidade de analfabetismo funcional e regressivo, facto que nos leva a equacionar o papel da escola como lugar que pode, pela via da participação activa da comunidade, impedir, ou pelo menos minorar, tais fenómenos.

Quadro I

Habilitações escolares dos pais e das mães em valores absolutos e em %

HABILITAÇÕES ESCOLARES	Pais		Mães		Totais	
	V.A	%	V.A	%	V.A	%
1º ciclo completo	20	35.7	19	33.9	39	34.8
2º ciclo completo	10	17.9	17	30.4	27	24.1
Frequência do terceiro ciclo	0		1	1.8	1	0.9
3º ciclo completo	11	19.6	6	10.7	17	15.2
11º ano completo	1	1.8	0		1	0.9
12º ano completo	6	10.7	8	14.3	14	12.5
Curso médio completo	1	1.8	0		1	0.9
Curso superior completo	7	12.5	5	8.9	12	10.7
Total	56	100	56	100	112	100

No que respeita às profissões, é de sublinhar que a partir deste instrumento de recolha de dados, obtive informação relativa à principal ocupação. Tanto no que diz respeito aos pais como às mães, o trabalho na indústria têxtil apresenta números elevados, seguido pelo desempenho de trabalho de escritório, no caso das mulheres. As outras profissões aparecem representadas de uma forma pouco significativa, com números relativamente baixos, o que está relacionado com as potencialidades produtivas e organizativas da região. A indústria predominante ocupa uma parte significativa da população e as mulheres mantêm aqui também uma predominância que costuma aparecer com regularidade, tanto no que se refere ao operariado têxtil como aos empregos de secretariado. Nos dados recolhidos, temos uma resposta que nos indica a situação de desemprego do pai, não sendo todavia dito qual era a sua profissão.

Quadro II- Distribuição da profissão principal por sexo

PROFISSÃO PRINCIPAL	Pais	Mães	Total
Juiz	1	0	1
Advogada	0	1	1
Professor	2	3	5
Engenheiro	3	0	3
Empresário e dirigente de empresa	3	2	5
Bancário	4	1	5
Empregado de escritório	1	12	13
Comerciante	1	2	3
Empregado do comércio	2	3	5
Empregada doméstica	0	1	1
Chefe de secção	5	0	5
Telefonista	0	1	1
Auxiliar de acção educativa	0	1	1
Serralheiro	5	0	5
Electricista	3	0	3
Trabalhador têxtil	14	22	36
Empregado de abate	1	0	1
Trabalhador da construção civil	3	0	3
Motoristas	6	0	6
Modista/Costureiro	0	3	3
Doméstica	0	3	3
Agente da brigada de trânsito	1	0	1
Total	55	55	110

Não tive, através da recolha feita, possibilidades de perceber as condições de estabilidade, instabilidade ou precaridade no emprego/trabalho. Porém, através de

outros contactos informais, fui sabendo que algumas destas profissões são efectivamente a que as pessoas reconhecem como de referência, mas não está excluída a ligação a outros trabalhos, nomeadamente ligados a pequenas produções agrícolas de subsistência que contribuem para colmatar muitas vezes os fracos rendimentos oriundos da profissão designada. Esta situação de pluriactividade é uma característica da região, que tinha, antes da implantação da indústria, uma base agrícola, que nunca foi totalmente extinta e que tem sido forma de sobrevivência em situações de crise, nomeadamente aquelas que são provocadas pela instabilidade da indústria têxtil.

Em síntese, posso afirmar através da leitura dos dois quadros apresentados, que fica evidente que a maioria dos pais e mães dos alunos da Escola do Rio não apresenta níveis de escolaridade elevados e que as suas profissões também se situam maioritariamente ao nível da execução. No entanto é de salientar uma percentagem aproximada de 11% com nível académico médio e superior que se reflecte na situação profissional, ligados a profissões liberais, intelectuais e quadros dirigentes. Cerca de 28% apresenta uma escolaridade ao nível do ensino secundário e 3º ciclo completo, com probabilidade de assumirem profissões de quadros médios.

A leitura destes dados vem confirmar a heterogeneidade das origens sociais e económicas dos alunos que actualmente frequentam esta escola, apesar de se verificar uma maioria de agregados sociais ligados à indústria têxtil.

4.2.2. COMO SE ESTÁ, SE ENSINA E SE APRENDE

As viagens que me levavam à Escola do Rio proporcionaram-me encontros que procurei descrever e analisar.

Encontrei os alunos em dois grandes grupos. Um grupo ocupava a sala no piso de entrada da escola, era o grupo que estava há menos tempo na escola, “pela primeira ou segunda vez”, tal como dizia o professor que me acompanhava. A serenidade era visível. No lado direito da sala, as mesas estavam dispostas em U, o professor ocupava um dos lugares, os alunos trabalhavam. Passado algum tempo dei conta que outro professor se ocupava de uma parte desse grupo. No lado esquerdo da sala, preparavam-se outras actividades: o quadro servia de instrumento de registo e com muito à-vontade as crianças intervinham e faziam perguntas ou respondiam ao apelo dos professores; nas paredes e placares estavam expostos um número significativo de trabalhos que mostravam com clareza o que estava a ser trabalhado, as produções e aprendizagens realizadas.

Descobri a olho nú que esta escola, de tipo P3, continuava a ser de área aberta. Não tinha dividido o espaço, trabalhava-se em conjunto. Por isso o grupo juntava-se e dividia-se à medida das necessidades de formação e os alunos movimentavam-se de uns para outros espaços da sala em função das áreas do saber que em cada momento exploravam, trabalhando com diferentes professores.

A sala do primeiro andar era ocupada pelos alunos que o professor designa por “mais autónomos”, que de uma forma geral frequentam a escola há mais tempo, mas também inclui alunos que podem estar na escola só pela segunda vez (segundo ano). Nesta escola foi abolida a divisão dos alunos por classes e por anos de escolaridade; a razão de se estar num lugar ou noutro depende das aprendizagens realizadas; quando um aluno atinge os objectivos definidos pode, a qualquer altura do ano, passar para a sala do primeiro andar, onde se trabalha de uma forma mais autónoma e onde os alunos estão dispostos por grupos. Nas suas mesas de trabalho, está o plano do dia feito pelo aluno a partir do plano da quinzena (anexo 2) afixado na sala e inclui os objectivos dos planos curriculares do 1º ciclo, articulados com o projecto

educativo da escola. Os alunos sabem que têm de trabalhar para atingir tais objectivos, razão pela qual vão fazendo os seus planos da semana e do dia, escolhendo o que querem aprender, e ao mesmo tempo vão encontrando as formas de realizar tais aprendizagens. Tranquilamente dirigem-se à biblioteca, situada no meio da sala, e trazem para a mesa os livros para consultar. Observei a facilidade com que consultavam os índices dos livros e procuravam a matéria que lhes interessava; de seguida, tiravam notas, pedindo ajuda ao companheiro do lado quando sentiam dificuldade, assim acontecendo trocas de saberes no grupo. Iam registando no seu plano as tarefas que realizavam para atingir os objectivos. Em situação de maior dificuldade, dirigem-se ao quadro afixado na parede intitulado “preciso de ajuda” e aí escreviam o seu nome e o assunto; se, pelo contrário, o aluno realizou o seu trabalho e entendia já ter aprendido o que estava proposto, dirigia-se ao quadro intitulado “já sei” e colocava o seu nome, o assunto estudado, e propunha então ser avaliado. A situação de avaliação, que é feita a pedido dos alunos, decorre sem sobressaltos: o aluno vai ter com o professor e diz o que já sabe e como o aprendeu, o professor pode pedir algumas respostas e o aluno fica a saber se de facto já sabe o necessário ou se precisa de continuar a trabalhar sobre aquele assunto.

Juntei-me a um grupo de trabalho. Observei o que tinham em cima da mesa. Os alunos continuavam a trabalhar, partilhavam o material; perguntei o que estavam a fazer e prontamente me disseram qual o assunto que estavam a estudar e como o estavam a fazer. Mostraram-me o plano do dia feito por eles e o que estavam a fazer para o concretizar. Em cima da mesa estavam alguns livros que os alunos iam buscar à biblioteca, alguns eram manuais escolares, nenhum adoptado como único, mas todos disponíveis para serem consultados; na mesa de trabalho também estava o caderno de recados (anexo 3), onde diariamente se registam os trabalhos para casa, e que tem espaço para troca de mensagens entre a escola e os pais, sendo exigência da escola que todos os dias os pais assinem o caderno. Este é um dos instrumentos apresentado como facilitador da relação entre a escola e os pais pois, por um lado, permite a comunicação diária e, por outro, dá a conhecer aos pais o que os seus filhos estão a aprender.

Ouve-se Bach, Beethoven, Mozart e tantos outros. Tudo decorre sob o olhar atento dos professores que, com naturalidade, vão reunindo os alunos para aquilo que chamam aulas directas, procurando responder aos alunos que pediram ajuda, ou introduzindo um novo assunto que outro grupo escolheu aprender naquele dia. Os professores acompanham de uma forma mais individualizada os alunos menos autónomos, mas sempre incluídos na sala e no grupo de trabalho. A ajuda entre os alunos ocorre muitas vezes sem ser pedida; quando se trata de alunos com dificuldades ligadas a deficiências físicas ou mentais a solidariedade e o apoio dos companheiros é notável; por exemplo, quando se organizam para ajudar o amigo a descer as escadas, no uso dos materiais ou a aperfeiçoar o desenho das letras. As actividades realizadas ao longo do dia são variadas e no plano da quinzena estão incluídas todas as áreas de formação, que aqui se vão desenvolvendo, mobilizando todos os recursos disponíveis, como o computador onde os alunos escrevem os textos produzidos, corrigidos e analisados, pelo aluno autor e pela professora responsável por essa área de formação, e que depois podem ser incluídos no jornal "Dia-A Dia". O jornal Dia-A-Dia (anexo 4) é uma produção dos alunos e professores da escola e é distribuído pelos pais e restante comunidade. No jornal os alunos dão conta, mensalmente, de grande parte dos seus trabalhos: das pesquisas realizadas, das leituras feitas, das opiniões por eles produzidas sobre questões que abordam no momento, das opiniões que recolhem na sua terra, da correspondência enviada e recebida. As áreas das expressões vão acontecendo, rentabilizando os recursos. A motricidade usa o espaço polivalente, o que implica que os alunos participem na sua reorganização no início e no fim das sessões, colaborando todos da melhor forma. aprendem uns com os outros a forma de resolver problemas como por exemplo ao organizarem-se para arrumar o polivalente, que é também cantina, sala de realização das assembleias semanais e outros eventos.

O terrário é mais um espaço da escola, da responsabilidade dos alunos, onde pude ver animais e plantas que os alunos tratam, onde realizam algumas experiências ligadas ao cultivo da terra e aprendem a tratar dos animais. Os alunos falam com gosto do seu terrário, dos animais que têm, das pesquisas que realizaram para recolherem informações sobre os animais e plantas e assim poderem decidir sobre os

que ali podiam ter e como os tratar; acrescentam que as pessoas da sua terra lhes ensinaram muitas coisas úteis para poderem tratar do território (anexo 5).

A diversidade das formas de ensino-aprendizagem passa assim por trabalhos de pesquisa junto das pessoas da comunidade e também pela realização de experiências, pela identificação de problemas para os quais procuram solução, quer dentro da escola quer recorrendo ao exterior. Destes trabalhos encontrei notícia no Jornal “Dia – a – Dia” que para além de apresentar as recolhas organizadas e os relatórios das experiências tem uma página dedicada à correspondência, onde encontrei várias cartas, algumas dirigidas a representantes do poder e à Sociedade Protectora dos Animais (anexo 6).

Nos vários percursos pela escola, vou encontrando novidades. “A caixinha dos segredos”, pendurada na parede suscitou-me curiosidade. Um professor respondeu-me que ela tem um papel importante, tanto para os professores, como para os alunos; os recados podem ser anónimos, mas grande parte deles é assinado, e aparecem muitos pedidos para falar com o professor. Estas conversas têm ajudado na detecção de situações de mal estar afectivo “muitas crianças têm sido atempadamente apoiadas e acompanhadas em colaboração com os pais dos alunos”.

Um cartaz dava conta dos problemas que os alunos tinham encontrado desde o início do ano lectivo e que precisavam de ser resolvidos. A par da detecção dos problemas, apareciam as soluções propostas, o que era preciso fazer para a sua concretização e as acções que já tinham sido realizadas para resolver o problema. Da lista faziam parte problemas que se referiam à escola como, por exemplo, o facto de as paredes exteriores precisarem de ser pintadas, como o facto de existirem muitos cães vadios na vila, o lixo nas ruas, a ocorrência de comportamentos incorrectos por parte das pessoas em relação à colocação dos lixos nos lugares adequados.

Continuando a observar as paredes, encontrei inquéritos feitos à população do local e um levantamento de informações relativas à eleição dos deputados para as Assembleias da República e de Freguesia. Por ali se ficava a saber porque é que elegemos deputados, quais as suas atribuições, como se realiza a eleição e a forma como os deputados se colocam na Assembleia, ilustrada por um desenho. Percebi a

razão desta pesquisa quando soube que a escola tinha uma Assembleia eleita que reunia semanalmente para apresentar e analisar os problemas da escola, para discutir possíveis estratégias e distribuir trabalho, com vista à sua resolução. A Assembleia é também o lugar onde, através de relatórios, os alunos dão conta do trabalho realizado durante a semana. Aprovam-se direitos e deveres (anexo 7) que os alunos propõem para vigorarem em cada ano lectivo. A participação dos alunos e professores nesta Assembleia acontece de forma ordenada; cumpre-se a ordem de inscrição para cada um usar da palavra; a mesa da Assembleia orienta os trabalhos começando por divulgar a ordem de trabalhos do dia e aceitam-se propostas que podem ser integradas, desde que a mesa as considere pertinentes. Não se dá conta de inibição dos alunos para exporem as questões, manifestar discordâncias... Em poucas palavras, diria que assim se aprende a participar democraticamente. É também desta forma que o projecto educativo desta escola se desenvolve: com a participação dos alunos, desde a identificação dos problemas, passando pela discussão das estratégias a adoptar, até ao desenvolvimento das acções acompanhadas de uma avaliação contínua que se realiza pela apresentação, na Assembleia, dos resultados alcançados, das tarefas já realizadas e das que estão previstas.

Um cartaz com o título “acho mal” dá conta do descontentamento dos alunos em relação ao comportamento de outros. Esta lista é depois encaminhada para o tribunal, constituído por alunos e professores, que actua de uma forma essencialmente formativa. Segundo os seus responsáveis, raramente delibera castigos, mas é oportunidade para a tomada de consciência de que os direitos e os deveres aprovados na escola são para ser respeitados.

O convite para almoçar na cantina da escola proporcionou-me um tempo privilegiado para penetrar naquela realidade. Um número significativo de alunos almoça na cantina. Nem todos têm condição económica para pagar o almoço, mas a Associação de Pais garante esse pagamento. Alguns professores fazem também ali a sua refeição, ao mesmo tempo que apoiam os alunos naquilo que eles precisam. Ajudam, por exemplo, a partir a carne quando algum manifesta dificuldade, dão uma ajuda para que fiquem sentados de uma forma correcta, ... O ambiente é de serenidade. Não há barulho, no entanto todos conversam e parecem estar muito à-vontade. Partilhei a

mesa com os professores que durante todo o almoço estiveram atentos ao decorrer da refeição das crianças, procurando ver se todos se alimentavam convenientemente, e prestando uma atenção especial a alguns alunos porque não gostavam de muitos alimentos. Com satisfação, comentavam que este ou aquele já comia os legumes, que o outro tinha comido tudo, o que ia ser uma boa notícia para dar à mãe, que o aluno que tinha chegado há poucas semanas à escola e que, por razões biológicas, apresentava dificuldades na utilização dos talheres, já os usava muito bem. Também as funcionárias da cantina se relacionavam de forma amistosa com os alunos. Durante todo o almoço, não houve uma única queixa. Alguns aproximavam-se da nossa mesa, ficavam mais ou menos tempo, trocavam algumas palavras e até afectos com os professores e continuavam com um ar de satisfação nos rostos.

Na nossa mesa, a conversa continuava à volta da educação e da formação de professores. Incentivava-se uma das colegas a continuar os seus estudos académicos e apontavam-se vantagens, tanto para a colega como para a escola, que assim poderia contar com mais saberes. Foi um almoço tão tranquilo como qualquer outro feito em casa com a família. Percebi que as relações de solidariedade, as atitudes de autonomia, o acompanhamento e apoio aos menos autónomos, a serenidade e a preocupação com o bem estar das crianças são uma realidade que se pratica tanto nos tempos lectivos como neste, o do almoço.

Os intervalos foram também objecto da minha atenção. Com alguma surpresa, percebi que os alunos se auto-organizavam: uns para ver vídeos que traziam de casa, outros solicitavam o aparelho de som para dançar, outros as bolas para mais um jogo de futebol, ou as damas e o xadrez para mais uma partida, enquanto que outros optavam por jogos mais tradicionais.... Para além desta auto-organização, é de sublinhar que a escola e os seus recursos estão sempre disponíveis para poderem ser utilizados e que estes alunos se responsabilizam pela preservação do que usam. Os intervalos terminam e os alunos regressam às salas sem ser necessário nenhum toque. Conhecem os horários e, quando algum se distrai, outro recorda que é hora de mudar de actividade. Os professores estão por perto, assim como a auxiliar da acção educativa; quando é preciso, cruzam-se facilmente.

A relação dos professores com os alunos é de proximidade. É com o braço entrelaçado no do professor que um aluno pede ajuda para encontrar um texto que não aparecia no lugar onde devia estar. O professor responde afectivamente e, com muita calma, orienta o aluno para procurar melhor, explica que as folhas podem estar coladas a outras; o aluno volta à sala. Parece ir confiante.

Os professores trabalham com todos os alunos; para tal se foram preparando ao longo do tempo. Cada um foi desenvolvendo a sua formação numa determinada área, o que facilitou o abandono da monodocência e uma maior actualização das várias áreas de formação, que vai sendo partilhada em equipa na própria escola ou mesmo noutras escolas. Além disso, exige um trabalho de complementaridade entre os vários professores e, por isso, todos os dias eles se reúnem no fim do período lectivo para partilhar experiências, discutir o trabalho realizado e a realizar.

À medida que observava o que ali acontecia, fui fazendo perguntas sobre variados assuntos, nomeadamente acerca dos professores que ali trabalhavam de uma forma nada tradicional, a começar pelo trabalho conjunto com todos os alunos, até à disponibilidade de reunir e receber os pais diariamente. As respostas que encontrei referiram-me a existência de um trabalho em equipa, sem o qual nada do que ali se fazia seria possível. Trata-se de um trabalho que se vem construindo há mais de vinte anos e que tem contado com alguma estabilidade do grupo docente. São mais de vinte anos, não a repetir o que um dia entenderam ser melhor mas a desenvolver uma prática continuamente reflectida que vem permitindo encontrar solução para os problemas que vão surgindo.

Este envolvimento dos professores foi uma conquista que passou pela resistência de alguns, pela teimosia de outros que, apesar de tudo, nada teriam conseguido, se outros ainda não tivessem começado a acreditar que era possível estar, ensinar e aprender na escola, de forma diferente. Esta diferença também passa pela relação que a escola desenvolve com os pais e com o local. “Sem o apoio dos pais não seria possível fazer o que fazemos, nem o que em outros tempos já aqui se fez” afirmou um dos professores que está na escola há mais tempo.

É assim que ali se faz escola, participando na sua construção, como me disse um dos professores: *“nós somos professores, não somos dadores de aulas”*.

Quase todos os dias há pais e mães a falar com os professores. A hora de ir buscar os filhos é aproveitada para manterem o contacto com a escola, ou melhor, para trocar impressões com os professores sobre o seu filho. Também neste contacto parece existir facilidade: os portões da escola estão abertos e os pais entram quando querem ou sentem necessidade. Entre variadas referências a este aspecto, uma mãe afirmou o seguinte, durante a entrevista de grupo:

“(...) nós que somos pais sentimo-nos muito à vontade. não vemos neles professores. mas umas pessoas que conversam connosco normalmente sobre os problemas da escola. das crianças. sempre tudo muito à vontade, não se sente que está uma mãe e um professor. parece tudo uma família” (anexo 18:5)

E vou continuando a descobrir escola. Um sábado por mês tem lugar a reunião com os pais, marcada para as dezasseis horas, por ser uma hora conveniente para os pais. Os professores prepararam as reuniões, começando por mandar perguntar aos pais os assuntos que querem tratar, enviam um convite pelos alunos e, entre eles, elegem os assuntos que também querem tratar com os pais.

No sábado marcado, os pais comparecem em grande número. Tomei um lugar na sala com o meu caderno de notas na primeira reunião a que assisti. A reunião começa com os professores a dar algumas informações sobre assuntos variados, passa-se para informações sobre duas visitas de estudo que estão a ser preparadas, faz-se um apelo de colaboração aos pais. Estes disponibilizam-se para participar na organização das visitas e para acompanhar as próprias visitas; propõem organizar uma forma de angariar fundos para uma das visitas que implicava custos mais elevados e incomfortáveis para algumas famílias; logo ali ficam uma série de acções combinadas e garantidas.

As mães perguntam como vai ser a participação no S. João. Parece haver coincidência de datas com as comunhões, porquanto havia que negociar atempadamente para evitar essa coincidência.

Os pais e as mães continuam a usar da palavra e vão colocando questões: sobre o horário do Inglês, o facto da natação ser no mesmo dia do Inglês, e ainda querem saber quem fica responsável pelas crianças nesse dia da semana, dado que uma mãe se queixava de que a filha teria saído sozinha da escola; um pai afirma que este ano a escola está diferente, há pessoas este ano aqui, a fazerem coisas diferentes, e o pai diz sentir que isso é mau para a filha. Os professores respondem e encaram estas questões e críticas começando por dizer:

“Todas estas questões são importantes, é isto que nos ajuda a melhorar, discutindo os problemas, ficamos preocupados quando os pais ficam calados. as críticas dos pais podem ajudar a melhorar esta escola e por isso o bem estar dos vossos filhos. passando de seguida á análise do problema levantado”.

Uma mãe marca um dia para falar com os professores, mas vai adiantando que quer conversar sobre um período complicado que o seu filho atravessou (era o presidente da Mesa da Assembleia). A conversa fica marcada mas esta questão dá o mote para um dos professores falar da importância que a participação na Assembleia tem na formação dos alunos e ainda lembrar que os professores também participam, ajudando a que os alunos compreendam o que se passa. Os professores pedem mais críticas e sugestões, incentivam os pais a falar. A reunião termina. Pais e professores continuam a conversar, os pais vão olhando e apreciando as produções dos alunos que estão expostas. Reparei que alguns passam o olhar para ver o que há na biblioteca. Os pais circulam com à-vontade na escola; sente-se que não estão em casa alheia, provavelmente porque já lá foram outras vezes; mas também é de sublinhar que fizeram críticas e sugestões de forma directa e sem rodeios.

É de registar que esta escola, pelo conjunto de respostas que encontra para a especificidade dos alunos, recebe um número significativo de crianças com características específicas e/ou com insucesso, muitas vezes vindos já de outras escolas, a pedido dos pais. Apesar disso, e de acordo com a opinião expressa quer pelos pais que entrevistei quer por outros pais e ex-alunos com quem conversei informalmente, a grande maioria dos alunos que a frequentam termina o 1.º Ciclo em quatro anos, assim como revela bons desempenhos no 2.º Ciclo, não sentindo dificuldades na resposta às propostas de trabalho deste novo ciclo de escolaridade.

A propósito da passagem dos alunos do 1.º para o 2.º Ciclo, devo dar conta do grande empenhamento da Escola do Rio na constituição de um agrupamento de escolas, visando esforços integrados de aproximação entre as escolas e de elaboração de um projecto educativo em rede, que facilite intercâmbios, partilhas e integração dos alunos quando mudam de escola/ciclo. Esta iniciativa encontra-se numa fase tão inicial que não possível aqui apresentar qualquer outra informação.

As descrições que acabo de apresentar permitem-me concluir estar perante práticas educativas que se afastam do modelo tradicional. Esta escola está organizada segundo uma lógica de equipa e de projecto, estruturando-se a partir das interacções entre os seus membros, das decisões colegiais, de uma forte horizontalidade de relações, com uma liderança individual de significação forte que usa a sua força para promover e manter o diálogo permanente entre os vários actores.

4.2.3. O SENTIDO E O SIGNIFICADO DAS PRÁTICAS

Os encontros com a Escola do Rio possibilitaram a compreensão do sentido e dos significados das práticas que ali se desenvolvem. Mais uma vez recorro ao vivido, recolhido e registado no local.

Um cartaz, assinado por um grupo de alunos e intitulado: Porque é que os Pais fazem reuniões com os Professores? chama a minha atenção. O seu conteúdo é revelador de uma reflexão dos alunos sobre a participação dos seus pais nas reuniões e na escola. Aqui fica, a título de exemplo, o registo da forma como se expressam:

“Nas reuniões com os professores os pais fazem propostas, discutem problemas e chegam a conclusões sobre os problemas da escola e o progresso dos alunos”.

E assim, estes alunos são desafiados no sentido de compreenderem o quê e o porquê dos acontecimentos, que se desenrolam no seu quotidiano, atribuindo-lhe significado.

Ao analisar os jornais produzidos na escola, e divulgados pelos pais e comunidade, encontro mais uma vez elementos que me permitem dar conta da compreensão e dos significados presentes na forma como os alunos participam na sua formação. Num dos artigos (anexo 8) os alunos escrevem sobre a Assembleia da Escola, dizem o que ela é, para que serve e como se elege. Mais uma vez, demonstram a compreensão que têm sobre as práticas em que participam. Continuando a analisar alguns destes jornais, encontro artigos que merecem realce: o plano de trabalho da Assembleia, (anexo 9) onde estão incluídas as questões a tratar, algumas sugestões e interrogações, indiciando organização pela forma como apresentam este plano, mas para além disso, o conteúdo das próprias questões é, só por si, revelador de atitudes de responsabilidade. Atentos ao mundo que os rodeia, os alunos interpretam os problemas e procuram formas de intervir; ao levarem para a Assembleia sugestões e interrogações estão a participar e simultaneamente a criar condições de participação para todos. “Um problema do nosso projecto” (anexo 10) é o título de mais um artigo, em que os alunos da Escola do Rio, preocupados com o problema do lixo,

fazem uma proposta para trabalhar com a Junta de Freguesia, chamam a atenção para algumas situações que deviam mudar, nomeadamente a poluição que as fábricas produzem, e apresentam a separação dos lixos e sua reciclagem como sugestão para atenuar o problema; no mesmo artigo tratam também do lixo que há dentro da escola e enunciam formas de minorar esse mal. Outros exemplos podemos encontrar em que as práticas vão no sentido dum olhar mais atento à vida e ao que os rodeia, uma prática desenvolvida a partir dos seus contextos, do vivido que aqui é pensado e reelaborado através dos conhecimentos construídos, das possibilidades de intervir e da própria intervenção, desenvolvendo valores, compreendendo a importância do relacionamento social.

Num dos dias passados na Escola do Rio, tive oportunidade de conversar com o representante da comissão de festas do S. João e de assistir a uma reunião entre este e os professores. Fiquei a saber que as festas do S. João têm um significado especial no local, são realizadas anualmente e duram entre 3 a 5 dias, contando com grande envolvimento da população e de todas as instituições da localidade, nomeadamente das escolas e especialmente desta, afirmou o representante da Comissão de Festas e explicou:

“acho importante que as crianças venham a estas festas porque é educativo. esta escola participa muito bem. as pessoas são mais abertas. mais participativas. vivem as coisas, ligam ao que acontece na terra. precisamos de mais escolas como esta para as crianças saírem diferentes. estas crianças têm formas de estar diferentes: ouvem mais. raciocinam mais. são mais atentas. mais respeitadoras”

Durante a reunião discutiu-se a importância da participação da escola nesta festa, tendo em conta o que ela representa para o local. Trocaram-se ideias sobre a festa em termos gerais, desde as datas ao que já estava mais pensado e adiantado. A forma como a escola iria participar foi abordada seguidamente; os professores, que pensam que essa participação faz todo o sentido se decorrer do projecto educativo em desenvolvimento, disseram que a água e as questões com ela relacionadas era o assunto que aquela escola podia propor naquele momento; depois, com os alunos, pensar-se-ia como apresentar e explorar o tema, o que implicava uma outra reunião com a Comissão de Festas para articular trabalho e continuar a pensar sobre esta

participação. O representante da Comissão de Festas achou que o tema tinha todo o sentido e disponibilizou-se para, em conjunto, posteriormente, tratarem dos recursos necessários.

A proposta de participação nesta festa teve eco na escola. Alunos, professores e comunidade vão preparando a forma de contribuir para dar vida e cor a esta festa popular. As propostas dos alunos não se fizeram esperar (anexo 11); a escola, em reunião de pais, fez um apelo à participação, facto que já era comum. Este foi um exemplo de articulação da cultura local com a cultura da escola, que assentou no diálogo, num entendimento do papel que a escola tem no local; escola e comunidade podem colaborar para ajudar a dar sentido às aprendizagens que os alunos realizam, tornando-as em saberes para uma vida mais consciente.

Datas como o 25 de Abril, o 1º de Maio ou o 28 de Maio são motivo para pesquisa e reflexão para os alunos, mas também proporcionam envolvimento com a comunidade. Desta vez, os alunos recolhem a opinião das pessoas sobre a forma como viveram a data histórica do 25 de Abril, sobre o que ela significa, e convidam uma pessoa da terra para ir à escola falar como foi o 25 de Abril de 1974 (anexo 12). A consciencialização de valores vai-se construindo a partir deste conjunto de situações que proporcionam condições de diálogo com diferentes sujeitos e por isso também com diferentes apreensões do mundo, o que permite que os alunos vão construindo, elaborando em conjunto com os outros, os seus entendimentos, por exemplo, sobre o que é a liberdade ou sobre o que é ser livre (anexo 13).

Outros dados dão conta das formas como esta escola constrói pontes com a comunidade: dão a conhecer aos pais as leituras que os alunos realizam e pedem-lhes opinião sobre o livro da quinzena, o que implica que o livro também seja lido pelos pais (anexo 14); ao mesmo tempo, os pais têm oportunidade de acompanhar a formação dos filhos e estes têm um conjunto diversificado de interlocutores com quem podem alargar o entendimento das mensagens. Também neste sentido e na continuidade de outros assuntos já apontados como significativos, o conhecimento do local, das suas características tanto físicas como sociais, é ponto de partida para a leitura e compreensão do mundo, assim como motivação para possíveis alterações;

os resultados de um inquérito feito no local sobre os hábitos da leitura, envolvendo também o bibliotecário (anexo 15), é disso um exemplo.

Se encontro nesta escola preocupações e práticas de articulação dos programas e currículos com a cultura local, também encontro elementos de integração e articulação com o que é nacional e até mundial, o que significa que a abertura desta escola se realiza em relação ao local e aos contextos mais alargados; exemplos destas práticas são: a correspondência que os alunos mantêm com colegas que foram para o estrangeiro, com pessoas que gostam de ter notícias sobre a escola, com outros alunos de outras escolas; pela leitura de um jornal diário e discussão em grande grupo de uma notícia por eles escolhida, dando assim oportunidade de contacto com os acontecimentos que a comunicação social divulga, mas acima de tudo, através da discussão, esclarecem-se dúvidas e partilham-se interpretações. A Expo'98 foi devidamente integrada no projecto educativo e permitiu a realização de uma série de trabalhos relacionados com o tema da Exposição: realizaram recolha de informação, compilaram informações úteis para todos, dando-lhe até a forma de conselhos para orientação nas visitas à exposição (anexo 16), tendo este trabalho continuidade na visita que todos os alunos, sem excepção, fizeram à Expo' 98.

A abertura desta escola à comunidade parece-me, por tudo o que vi e ouvi, uma realidade; abertura que passa pela criação de condições de organização interna facilitadoras da inclusão de todos, de desenvolvimento de atitudes de escuta e compreensão, mas também pela preocupação de tornar felizes os que por lá passam. Expressão disso foi a conversa que mantive com um grupo de ex-alunos que já frequentam o 2º ciclo mas que, quando não têm aulas, vão para aquela que dizem ser a sua escola e, com extraordinária facilidade se integram nos grupos de trabalho. Ouvi destes alunos as razões porque gostavam da Escola do Rio: “porque aqui temos liberdade para dizer o que pensamos e sentimos, podemos ter opiniões, participamos na Assembleia”; “pela forma como estudámos, poder estudar o que queríamos, se quisermos ser alguém temos que nos empenhar”, “ter ideias para podermos melhorar a vida”. Abordámos a passagem para a escola do 2º ciclo, e estes alunos falam das diferenças, reafirmam que gostavam que a escola do 2º ciclo fosse mais parecida com esta, mas não apontam grandes dificuldades de integração e referem que, enquanto

estiveram no 1º ciclo, os professores já lhes tinham falado de algumas coisas, nomeadamente da avaliação e do facto de terem que estudar todos a mesma coisa ao mesmo tempo. Perguntei-lhes se foram bem recebidos na nova escola e o que eles podiam fazer para receber os colegas que no próximo ano iam para a escola que eles frequentam. Recebi a seguinte resposta: “primeiro reunia com os meus colegas lá na escola e depois em conjunto, decidíamos como fazer; eu tenho algumas ideias, mas eles também podem ter outras”. Estas respostas não deixaram de me fazer pensar que a passagem dos alunos por esta escola é de facto significativa: nas palavras destes alunos estão implícitos princípios e valores adquiridos; a importância da participação, da partilha, o significado da liberdade e da responsabilidade, estão claramente presentes no discurso destes alunos.

Procurando fazer uma certa sistematização na atribuição do sentido e do significado às práticas da Escola do Rio, utilizarei uma, ainda que longa, citação de Manuel Sarmiento, por me parecer um retrato (quase?) fiel desta escola:

“A escola-comunidade educativa estrutura-se com base num “contrato social entre os membros da comunidade educativa onde se insere. Tal contrato, cuja expressão concreta é o “projecto educativo”, permite a atribuição de uma forte unidade interna entre objectivos, tecnologia e estrutura, decorrente dos princípios estruturadores em que assenta. (...) surge configurada como simbólica e culturalmente integrada. Daí que o modelo organizacional correspondente seja o da escola como uma cultura: precisamente a cultura partilhada (e por isso mesmo plural, não monolítica, nem consensual *a priori*) da comunidade.

As finalidades educativas da escola-comunidade educativa são, da mesma forma, integradas. A escola tem o centro em si própria, competindo o poder de decisão à comunidade educativa. Tal impede que o Estado possa ser considerado como a única agência de interpretação e legitimação da “vontade social”. Assim, não é possível a sobredeterminação de finalidades exógenas, ou a subordinação da escola a uma racionalidade instrumental. (...) na escola-comunidade educativa, a pluralidade de vozes, de perspectivas e de finalidades individuais e grupais que no seu interior se cruzam são mediadas pelos protocolos internos que permitem realizar no seu interior as condições para a intersubjectividade ou a comunicação. Neste sentido, a escola perspectiva o aluno como pessoa na sua diferença radical, como cidadão e, sobretudo, como sujeito da sua própria aprendizagem. Este facto, finalmente, constitui-se como razão axiológica, e não apenas técnica, da estrutura de tarefa. O

aluno como sujeito de aprendizagem é o condutor autónomo (em *equipa* e com a intervenção facilitadora do professor) das actividades de ensino-aprendizagem e de avaliação, que por isso mesmo são criadas na dinâmica escolar e não impostas a partir de padrões pré-estabelecidos ou de modelos “racionalizados”. A pluralidade cultural que tal paradigma supõe mobiliza as atenções para a protecção das expressões culturais minoritárias, para a educação multicultural (...)” (Sarmiento, 1996:40-41).

As minhas observações e vivências permitem-me hoje afirmar que a Escola do Rio corresponde ao retrato anteriormente traçado pois é uma escola onde se desenvolve um trabalho de forma a responder, adequada e significativamente, à diversidade, feita assim escola inclusiva, do local, intercultural, capaz de desenvolver a autonomia pessoal e social indispensável na formação de cidadãos que se pretendem participativos, sujeitos da história do seu tempo.

Na continuação de atribuição de sentido e significado às práticas na Escola do Rio, sinto necessidade de realçar duas dimensões dessas práticas: trata-se de dar conta do acolhimento às culturas dos alunos e das suas famílias e da aprendizagem dos valores democráticos e da autonomia, o que farei nos dois pontos que se seguem.

4.2.3.1 DA INCLUSÃO DOS ALUNOS À COMUNICAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

A inclusão dos alunos através da valorização das suas culturas e saberes é um passo importante, e penso indispensável, para uma concepção de escola integrada no local e capaz de contribuir para a construção de uma comunidade educativa no sentido enunciado no ponto 1.

Pelo que atrás ficou dito, penso poder afirmar que na Escola do Rio acontece uma verdadeira inclusão dos alunos através da forma como a escola integra e valoriza os seus saberes que, mobilizados e geralmente agidos significativamente, são entendimentos que proporcionam alargamento a novos e/ou a outros saberes. Podemos considerar estar perante formas de ensino-aprendizagem integradoras, activas e capacitadoras de sujeitos¹¹. É esta uma dimensão da inclusão pelo acolhimento das diversas culturas dos alunos, mobilizadas em actividades já referidas que combina os saberes vividos no contexto próximo físico e social com a pesquisa, que permite a elaboração daquilo que é familiar, a caminho de um novo senso comum, em que o aluno é sujeito activo da sua produção. Recordo algumas propostas pedagógicas já descritas, como o Terrário, a exploração de datas históricas e outras, como pesquisas acerca dos nomes próprios e das alcunhas, que contribuem para a construção das suas identidades socioculturais e a elaboração de um conhecimento mais reflectido.

Os alunos são assim sujeitos nas relações, tanto com o conhecimento como com os outros, relações com potencialidades para desenvolver capacidades e competências nos vários domínios da vida humana.

Esta inclusão dos alunos não será autêntica nem completamente conseguida se conjuntamente não se aprofundar a comunicação com as famílias e não se criarem

¹¹ Pude verificar nesta escola uma formação exigente que integra coerentemente o desenvolvimento das dimensões: cognitiva, prático-moral e estético-expressiva como afirma Cabral Pinto "(...) visando a transformação de cada aluno num eu-produtor-capaz (...) num eu-social-solidário (...) num eu-próprio-autêntico (...) "(1996: 583)

condições de participação destas nos processos educativos. Não podemos esquecer que os contextos familiar e comunitário são as primeiras instâncias de socialização, às quais as crianças continuam a pertencer independentemente da sua entrada na escola; é por isso necessário considerar como indispensável a manutenção daquelas relações e entrosá-las no contexto educativo, para não criar ilusões de participação e inclusão a partir de situações pontuais ou mesmo ocasionais.

O que me foi dado observar na Escola do Rio, os documentos a que tive acesso e analisei e ainda as vozes que registei parecem dar conta de uma situação relacional que abarca e considera as dimensões acima referidas.

No projecto educativo (PE) da escola encontrei afirmações como estas:

“As crianças que chegavam à escola com uma cultura diferente da que aí prevalecia eram desfavorecidas pelo não reconhecimento da sua experiência sócio-cultural. O primeiro momento de inversão do conceito de **handicap** cultural seria, portanto, a consideração da sua experiência anterior como significativa e válida. Não esqueçamos também as culturas marginais que subsistiam no seio da cultura local. Algumas das crianças que acolhíamos transferiam para a vida escolar os problemas sociais dos bairros pobres onde viviam. Exigiam de nós uma atitude de grande atenção e investimento no domínio afectivo e emocional(...). A inclusão não se processaria em abstracto, mas passaria por uma gestão diferente de um mesmo currículo, para que os alunos não interiorizassem incapacidades, para que não se vissem cada vez mais negativamente como alunos e depois como pessoas.” (PE:3)

(...) A corresponsabilização comunitária seria fundamental para que a escola não se fechasse sobre si-mesma. A escola poderia constituir-se numa plataforma de igualdade de oportunidades estimulando a participação de diferentes agentes educativos” (PE:4).

São ideias enquadradoras de uma concepção de escola que encontram correspondência nos objectivos do projecto educativo (PE) de que saliento os seguintes:

“Na organização da escola:

Concretizar uma efectiva diversificação das aprendizagens tendo por referência uma política de direitos humanos que garanta as mesmas oportunidades de realização

pessoal a todos os cidadãos, diferentes ou não, para que o bem estar de uns não se realize em detrimento de outros.

Promover nos diversos contextos em que decorrem os processos formativos uma solidariedade activa e uma participação responsável.

Na relação com os encarregados de educação, autarquia e instituições locais:

Operar transformações nas estruturas de comunicação, pela intensificação das interacções entre agentes educativos.”(PE :5)

As intenções de inclusão dos alunos, famílias e comunidade, por parte da escola, parecem-me claramente enunciadas no referido projecto educativo, tal como se mantêm presentes nas respostas do professor Marcos, que atribui à escola um papel de responsabilidade na orientação do entendimento do que deve ser a escola:

“por isso eu digo que é grande o papel da escola e que não venha nenhuma escola dizer que não muda por causa dos pais!” (...) Não há pais distantes, nem pais resistentes...há escolas que estão organizadas de modo a serem entendidas por uns sectores e não outros.(...) É preciso é perceber, quer uns quer outros, independentemente dos códigos de comunicação, são sensíveis quando está em causa um projecto de vida e um projecto escolar, um projecto de comunidade (...)As mudanças que foram operadas ao nível da organização de escola foram graduais, prudentes e sempre com os pais.(anexo 18:21) (...) Antes de abandonarmos o uso do manual igual para todos os alunos, os pais, connosco, foram procurando entender e aceitaram a ideia” (anexo 18:24).

Os esforços no sentido da inclusão apontam também para relações de afectividade no interior das quais as pessoas se sintam acolhidas, aceites, compreendidas, felizes. São disto exemplo as muitas afirmações que recolhi, e que desta forma se expressam:

“É um local de satisfação, eu vejo isso pelos meus filhos, eu posso constatar isso pelos meus filhos... a escola é um local de trocas, de afectividade... portanto a minha filha diz-me assim muitas vezes “ A minha escola é a melhor escola do Mundo!” (anexo 18:29).

“No que respeita à escola, posso dizer que estou muito contente. Não tenho a mínima queixa, a miúda sente-se muito bem aqui, nunca teve a mínima queixa da escola. Acho que há muito convívio com as crianças, com os professores, eu pessoalmente sinto-me bem, venho sempre às reuniões porque gosto e acho que há muito diálogo com os pais e professores, inclusive com as crianças. (...)

Alguns também de desenvolvimento social é muito bom e aprender a estar com outras pessoas diferentes... podia sentir que estava ali uma criança diferente. ela não. ela até gosta!” (anexo 18:5).

“Mas gostava que ela viesse para aqui, falei e ela veio para aqui por ter uma maneira de ensinar diferente! Acho que as crianças estão mais à vontade e também acho que aprendem mais rápido”¹². (anexo 18: 5 e 6)

De entre os documentos produzidos na escola, encontro um (anexo 17), dirigido aos pais, com o objectivo de preparar uma reunião conjunta. O seu conteúdo revela uma reflexão sobre a responsabilidade que a família e a escola têm na educação das crianças; chama a atenção para a necessidade de procurar plataformas de convergência dos objectivos da escola e da família, no sentido de ultrapassar discrepâncias entre o ambiente familiar e escolar que, a existirem, serão condicionantes do desenvolvimento das crianças. Assim, a escola apela a uma aproximação entre a escola e as famílias através do desenvolvimento do diálogo que permita discutir e explicitar objectivos e valores que defendem. Diz ainda que: “Os adultos deverão discutir e explicitar, entre eles e com as crianças, quais os objectivos educativos a que dão mais importância, com vista a reduzir a diferença de solicitações e exigências (anexo 17)

Os pais dizem o que pensam e sentem quando participam nas reuniões mensais, o quanto se sentem à-vontade para manifestar as suas opiniões, como são ouvidos e salientam também como apreciam o facto de a escola criar condições que facilitam a comunicação, valorizando as suas sugestões, isto é, criando tempos de diálogo e de formação. Não posso deixar de aqui apresentar alguns exemplos destes sentires, pelo que dou voz a duas mães presentes na entrevista de grupo:

“(...) o facto dos professores porem o tema que a gente quer desenvolver também é muito importante. porque às vezes há pessoas que não querem falar. (...) a pessoa

¹² Embora não sendo objecto deste estudo a análise das aprendizagens cognitivas realizadas pelos alunos da Escola do Rio, vários entrevistados referiram o sucesso escolar destas crianças não só no 1º ciclo, como também na passagem para o 2º ciclo.

acaba depois na reunião a colaborar uns com os outros se a disserem aquilo que pensam sobre vários problemas que se tratam” (...) (Anexo 18:7).

“(...) dar as ideias e muitas vezes até são aceites as nossas ideias: noutra tipo de reunião põem as ideias deles não é?...e muitas das vezes concordamos ou não, às vezes até não vão as ideias que elas puseram, mas sim as dos pais. São momentos importantes. Acho que aquilo que a gente tem a dizer, na hora até fala e diz o que não está bem ou o que não acha bem” (anexo 18:7).

No documento acima referido encontro ainda outras notas que esclarecem o pensamento e a acção dos professores da Escola do Rio:

“Os educadores e professores devem manter uma comunicação regular com os pais e com a família, fornecendo informações que promovam uma boa imagem da criança, ajudando os pais a compreender as crianças e a tornar coerentes e consistentes os seus actos educativos” (anexo 17).

É voz comum que as escolas, na maior parte dos casos, comunicam com as famílias quase exclusivamente para referir os aspectos menos conseguidos no percurso escolar das crianças. Aqui, vê-se a atitude positiva de realçar os aspectos mais conseguidos e facilitar o investimento familiar e da criança no sucesso escolar e educativo. As intenções e os sentimentos aqui expressos tornam claro que é possível que às boas intenções declaradas nos discursos oficiais e pedagógicos, tantas vezes existindo apenas nesses mesmos discursos, podem corresponder práticas que verdadeiramente as corporizam e são reconhecidas pelos actores que as vivenciam.

4.2.3.2 A VIVÊNCIA DA PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

No decurso dos encontros realizados, fui tomando consciência de uma forma de estar e conviver naquela escola, com uma especificidade muito própria, que se afasta do que em termos gerais tenho tido oportunidade de encontrar. As principais e fundamentais diferenças não estão propriamente no discurso adoptado, quer escrito quer oral, mas essencialmente no modo como na Escola do Rio o discurso se operacionaliza e torna prática, e no modo como esta é reflectida e avaliada por alunos, professores e pais. Penso poder afirmar que estão aqui criadas condições facilitadoras de uma vivência democrática, através da participação¹³ dos vários actores sociais na definição e desenvolvimento do projecto educativo. Recordo, a título de exemplo, a Assembleia semanal realizada na escola como um importante dispositivo pedagógico¹⁴ para a aprendizagem destes alunos; aprende-se o que é a democracia, exercendo-a, ou melhor, aprendendo a exercê-la. Parece que esta situação é extensível a outras dimensões relacionais: a partilha e a discussão que os professores fazem quase diariamente sobre questões emergentes dos seus quotidianos é, sem dúvida, também um mecanismo com potencialidades formativas para os professores e com reflexividade nas suas práticas e atitudes. Penso poder afirmar que encontrei nestes professores uma “atitude de vigilância crítica” e de “investigadores”

¹³ A participação deve ser encarada como um processo quotidiano e instrumento de envolvimento e de co-responsabilização de todos quantos directa ou indirectamente se relacionam com a educação. Licínio Lima, baseado em Baptista Machado, refere três graus de profundidade da participação: 1) “participação na fase preparatória do processo ou na informação do processo de resolução” - trata-se de uma participação consultiva que consubstancia o direito do cidadão a ser informado e ouvido; 2) “participação na própria decisão do processo” - trata-se do direito de participar através do voto, o que implica o condicionamento directo da decisão”; 3) “participação na implementação ou execução da decisão” (1988:26-28)..

¹⁴ “Os dispositivos pedagógicos são estratégias e materiais a que se pode recorrer na prática educativa, concebidos criticamente e elaborados como propostas educativas adequadas a características sócio-culturais identificadas pelos professores como estando presentes no grupo de alunos com que trabalham (...) a par de serem extremamente úteis na conquista de aprendizagens curriculares (...) procuram também valorizar aos próprios olhos a sua imagem e do grupo a que pertencem” (Cortesão, 1996:10).

que Luiza Cortesão defende que os professores devem adoptar e desenvolver¹⁵. Tal com disse o professor Marcos:

“(...)eu não sou mais esperto que os outros. Eu sou uma pessoa que continua com os meus colegas a procurar entender o que é isto de escola e como é que podemos melhorar... É, é isto que os pais percebem e acompanham” (Anexo 18:25).

Este envolvimento e esta contribuição para a definição do que dá corpo à educação que se processa na Escola do Rio contam com outros actores sociais, facto que acentua a coerência das práticas ali realizadas. Trata-se da forma como pais e professores interagem; como se ouvem; como os professores criam espaços/tempos de participação para os pais. A Presidente da Associação de Pais expressa assim a sua opinião:

“(...) eu acho que o facto da AP ao ter tantos anos, criou nos pais a necessidade de virem à escola e há uma coisa que eu acho que é muito importante (...) podemos criticar a escola, podemos dizer tudo o que pensamos acerca do funcionamento da escola, fazer sugestões, críticas, e a escola é muito receptiva neste aspecto. Eu penso que as pessoas, quando vêm às reuniões sentem-se seguras, sentem-se à vontade para fazer sugestões, para fazer críticas e há receptividade por parte dos professores” (anexo 18:27).

A Presidente da Associação de Pais reconhece a facilidade com que se trabalha nesta escola por comparação com o modo como outras Associações de Pais trabalham com as respectivas escolas:

“ Eu posso dizer-lhe que a escola funciona em equipa...eu posso dizer-lhe que a nossa AP faz parte da Federação Concelhia das AP e eu vejo as dificuldades que há, nas relações de trabalho com os professores.”(anexo 18:28)

¹⁵ “Mergulhados no meio em que têm de intervir numa dupla perspectiva educativa e social, atentos a todos os sinais, a todos os sintomas reveladores do que está acontecer, ligados afectivamente às pessoas com que as suas decisões estão relacionadas, empenhados em conseguir melhorar a forma como actuam, consciencializando a riqueza da acção conjunta com os outros, em práticas inter e transdisciplinares, procurando enfrentar os problemas não ao acaso, atrapalhadamente, mas apoiando-se em planos de acção flexíveis em que se procuram identificar constrangimentos e possibilidades de acção.” (Cortesão, 1996:5).

A abertura da escola à participação dos pais parece-me claramente reconhecida por estes, que correspondem não só com a sua presença na escola, mas pela forma como se pronunciam nas reuniões, como intervêm com a apresentação de propostas e sugestões para a resolução de problemas. A propósito da participação dos pais, a Presidente da Associação de Pais afirma:

“(...) Nós falamos de toda a vida da escola. não é? Falamos da vida da escola... damos sugestões... Eu acho que os pais têm contribuído na escola, aliás eu penso que há grande participação dos pais. Os pais estão muito envolvidos aqui na escola (...) Eu penso que os pais participam mais... estão mais envolvidos em termos de actividades ..., são mesmo notáveis... Agora em termos de projecto educativo, já não é bem a mesma coisa... já é um bocadinho mais complexo (...) eu penso que as pessoas se identificam com o projecto, percebe? Acaba por haver grande receptividade.” (anexo 18: 27)

Não me parece haver dúvidas sobre a existência de possibilidades de participação dos vários actores sociais mas, apesar de tudo, não posso deixar de ter em conta a referência da presidente da AP à não participação dos pais na elaboração do Projecto Educativo, o que me permite considerar não estarem esgotadas as possibilidades de participação.

No entanto, as possibilidades manifestam-se nas declarações de princípios do Projecto Educativo, nos discursos dos professores e também nas suas práticas, no reconhecimento por parte dos pais dessas atitudes de abertura da escola, e ainda na existência de uma Associação de Pais da qual são sócios praticamente todos os pais cujos filhos frequentam a Escola do Rio. Esta Associação é um recurso importante na organização e manutenção de serviços e actividades que os alunos têm ao seu dispor: a cantina, as actividades de complemento curricular, a aprendizagem de uma língua estrangeira e a colónia de férias, que são sempre pensadas e desenvolvidas com a participação dos pais, professores, alunos e até com a colaboração de outras pessoas da comunidade a quem posso chamar “amigos da escola”.

A co-responsabilização de todos nos processos educativos parece desenvolver aqui a implicação necessária de uma vivência democrática, que se realiza pela presença, pela proximidade, pela atenção com que se olham as situações educativas, pelo respeito que se cultiva pelo outro, pela inclusão das vivências e saberes locais, pelas

reflexões conjuntas que se realizam, pela vozes que se ouvem, contribuindo para a construção de um projecto através do qual se desenvolvem identidades. Penso estar perante uma escola com uma cultura própria, onde ganha sentido o conceito de *ethos* de escola que, segundo Sharp e Green, citados por Stoer e Araújo, se refere à existência de uma “ideologia específica acerca do papel da escola e das suas práticas em relação aos clientes” (1992: 67). Stoer e Araújo desenvolvem este conceito e posso dizer que, tal como na escola estudada por aqueles autores, também aqui, o *ethos* “ (...) tem, eventualmente, o potencial de proporcionar um espaço de confrontação cultural” (*idem*:69).

Parece-me não ser abusivo reconhecer que aqui se vai construindo, através destas práticas, uma verdadeira autonomia¹⁶, produto de um projecto educativo com o qual os diferentes actores se identificam, e produtora de um compromisso social que parece estar subjacente nas palavras e no empenhamento dos professores, dos alunos, dos pais e de responsáveis da vida local como, por exemplo, do Presidente da Junta de Freguesia, do representante da Comissão de Festas do S. João, quando se referem à Escola do Rio. Este compromisso parece-me estar consciencializado pelos intervenientes, pela forma como exprimem a sua percepção das formas como podem participar nesta escola, tendo em conta o espaço e as condições de exercício da sua acção.

¹⁶ Em 1982, Baptista Machado escreveu: “ (...) o conceito de autonomia no seu sentido mais genérico significa o poder de se autodeterminar, de auto regular os próprios interesses - ou o poder de se dar a própria norma”.

Berta Macedo identifica autonomia da escola com a gestão das suas dependências: “Quanto mais são as trocas de energia, informação e matéria que um sistema estabelece com o “meio”, maior é a sua riqueza, a sua complexidade, as possibilidades de construção da autonomia. Um sistema que não desenvolve estas trocas, não se nutre, tende a morrer, fechando-se. A dependência em relação às características, necessidades, recursos, informações dos próprios elementos que a constituem – alunos, professores, pais...-, dependência de outros sistemas, das características culturais, sociais e económicas do meio próximo e distante com quem interage. A variedade de dependências que desenvolve produz a diferença. A gestão destas dependências é a autonomia” (1991:132).

João Barroso afirma : “(...) é o projecto educativo que define a autonomia real da escola (...) É o projecto que vai determinar o processo de ajustamento, a cada escola, das normas nacionais, bem como o alargamento das zonas de iniciativa e de influência da acção colectiva dos seus membros (...) para que se construa a autonomia, é necessário que se desenvolva na escola uma cultura de “colaboração e de participação” e de formas diversificadas (individuais e colectivas) de liderança, de modo a permitir a constituição da escola como um “sujeito social coerente” (1995: 15-19).

Continuando a procurar perceber as formas de envolvimento, nesta realidade educativa, dos vários actores sociais, registei as palavras do professor Marcos que, ao mesmo tempo que reconhece e valoriza a participação dos pais, vai assumindo uma postura crítica em relação ao presente, referindo que se atravessa uma situação de crise, que é por este entendida com potencialidades para reflectir mais profundamente o que se pode traduzir em significativos avanços e inovações. O que no passado já tinha sido possível realizar servia de comparação para estas afirmações.

“(…) há uma profunda crise, neste momento, neste projecto, que tem a ver com a divulgação, a credibilidade, entre aspas, o modelo que não existe, mas que criará, o significado, o endeusamento, detracção, a crítica feroz, a animosidade (que isto tem o verso e o reverso), que houve um desgaste enorme. E isto afecta também a participação dos pais, é evidente. Os pais, neste momento, que são óptimos, continuam a fazer a sua organização própria, a reunir ao Sábado, a pôr esta escola em condições que nenhuma outra teria... e não recebe um centavo do Estado... os pais fazem isso duma forma mais distante, penso eu, do que há 10 anos. Mais distante, no sentido de que, o dinheiro não é o essencial, os recursos não são... o equipamento não é... também é !... e matar a fome às crianças na cantina, (e os pais fazem isso) também é. Mas, não é isso o essencial, essencial é a participação. Eles participam com a escola, nas assembleias que acontecem, eles estão aí. Discutem. Participam ao Sábado à tarde, vêm às reuniões. Escrevem nos seus caderninhos de vai-vem, todos os dias a assinatura. Participam, vêm cá estar com os professores, e tal... Ora bem entre aspas, tutoras dos seus filhos, mas não é isto só. Penso que se está a perder muito e o teor das reuniões neste momento é um teor prático, prático no sentido de dizer, “ vamos fazer agora o desfile de S. João, sim senhor, digam , o que é que precisam?” . Não é assim... E, não é assim... E, em quê? Na marcha de S. João, eu lembro-me, iam para aí trinta pais e mães a cantar connosco. No ano passado, que eu me lembre, talvez fosse uma ou duas...O que dá para perceber, só isto” (anexo 18:23).

O espírito crítico que aqui se manifesta, talvez não se tenha manifestado tão atempadamente quanto seria necessário para poder ter tentado evitar o referido desgaste e os efeitos menos favoráveis de alguns factores que, embora alheios à escola, talvez pudessem ter sido combatidos a partir do seu interior.

As palavras deste responsável pela Escola do Rio significam, de alguma forma, um nível de exigência relativamente grande em relação à participação dos pais, quando comparada com a grande maioria das situações escolares no nosso país.

Da mesma forma, o meu comentário às afirmações proferidas, e acima transcritas, traduzem um alto nível de exigência relativamente a uma situação que se distingue pela sua elevada qualidade e foi motivada pela já manifesta capacidade da escola se pensar e repensar a si própria. Será mais uma prova da democracia em acção se esta necessária reflexão se realizar no seio da comunidade educativa, contribuindo para o aprofundamento das relações e da participação.

4.3. O DESENVOLVIMENTO DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIAS

As viagens proporcionaram-me encontros com pessoas e acontecimentos que me ajudaram a fazer algumas descobertas, de que procurei dar conta nos pontos anteriores; fui descobrindo outros sinais, que me indicavam ligações que era necessário fazer, e a referência a outros tempos que em algumas situações serviram de comparação com o presente. Mais uma vez, procurei registar os sinais, para encetar novas viagens que me permitissem perceber algumas das questões que, em dada altura, pude equacionar.

Desta vez, a viagem foi no tempo, no tempo passado que, apesar de passado, continua presente em termos estruturais. Nesta viagem no tempo, surge agora a oportunidade para perceber como se foi construindo “pontes” entre esta escola e as famílias dos seus alunos, que podemos entender como as margens de um mesmo rio.

Procurei, nesta viagem, ir ao encontro de alguns dos actores sociais que contribuíram com o seu pensamento e a sua acção para a configuração desta realidade educativa e social. Assim, será necessário dar conta das condições estruturais; das disposições e posições dos professores, dos pais, dos alunos e da restante comunidade local; das relações entre os diferentes actores e destes perante as condições estruturais.

No princípio era o “caos”. Em 1976, o edifício da escola estava completamente degradado: os buracos no soalho representavam um perigo para alunos e professores; os alunos levavam de casa o banco para se sentarem; a inexistência de casas de banho era inadmissível; o lixo que se amontoava junto da escola era mais uma preocupação em termos de saúde pública; o espaço do recreio era tudo menos apropriado para que as crianças o pudessem usar e as diversas instâncias de tutela manifestavam uma total indiferença. Foi desta forma que um pai falou desta escola:

“ (...) disse ao Presidente e digo a si isto, isto não era uma escola! Aquilo, em princípio, quando ela foi construída há 100 anos era uma escola, mas depois já não era uma escola, era um barraco que havia aqui, sem vidros ... sem condições nenhuma, sem quarto de banho ... ali atrás num cantinho. As crianças iam daqui para acolá, não tinha condições absolutamente nenhuma...Era um metro quadrado!

Não tinha vedações, não tinha nada e então fiquei um bocado preocupado. sabe? E disse, não, vou arranjar de tu não vires para aqui ...” (anexo 18:1)

Este conjunto de condições físicas, indignas e desumanas, foi motivo para que pais e professores tomassem algumas posições; por isso, este pai vai a uma reunião com a intenção de pedir a transferência do seu filho, porque considera perigoso que ele frequente aquela escola dada a degradação física em que se encontrava.

Os professores também estavam preocupados, porém algo incrédulos em relação às suas possibilidades de mudar a situação. A proposta do professor Marcos de se fazer uma reunião com os pais para, em conjunto, se movimentarem no sentido de melhorarem as condições da escola, foi motivo para alguns dos seus colegas manifestarem a sua descrença em relação à participação dos pais. O professor Marcos contou-me que à primeira reunião só compareceram três pais, mas que nem por isso desistiu da ideia, pois acreditava que os pais também queriam o melhor para os filhos. O seu empenhamento levou-o a aprofundar ligações com as pessoas do local, frequentando os lugares de lazer, como os cafés, acompanhando-os nas suas formas de conviver, procurando-os nas suas ocupações agrícolas, numa acção deliberada de penetração na cultura e formas de vida do local.

A escola ia assim ao encontro de uma parte importante daquela comunidade, os pais, uma vez que uma outra parte dessa comunidade, as crianças em idade escolar, caminhava diariamente para a escola, e esta transformava-a em alunos (provavelmente iguais a tantos outros de outras escolas). A um novo convite da escola para uma reunião, os pais responderam em maior quantidade e foi possível, através do diálogo, iniciar um processo de envolvimento dos pais, conforme me relatou um dos que esteve presente na reunião e que, depois de algumas indecisões, integrou o grupo que começou a trabalhar com a escola. Este grupo constituiu-se, mais tarde, em Associação de Pais, sendo a primeira a legalizar-se como tal, após a saída de legislação em 1977. Embora seja extenso o relato deste pai que, em 1976, conjuntamente com outros, responde ao apelo da escola, não posso deixar de aqui o incluir já que, melhor do que eu, as suas palavras serão capazes de revelar a forma como tudo começou e foi vivido pelos implicados:

“E, então, o professor Marcos convidou os pais para virem para uma reunião e eu lá fui também, o meu filho levou o papelinho para casa e lá fui à reunião. Era para falar com o professor para ele ir para outra escola não é?... não queria que ele estivesse aqui, porque aquilo até era perigoso porque os miúdos metiam às vezes um pé no soalho e tinha buracos já e... enfim. E então, eu sentei-me assim na mesa da reunião, mas um bocadinho atrás para não ... e então o professor lá começou a falar e tal, a expor os pontos dele e eu fui escutando e não é que eu gostei das palavras dele, sabe?(...) ... às tantas ele falou com os pais e disse que gostava... que queria ter uma Associação de Pais e nós aqui nunca houve, nunca ouvi falar que houvesse.... e então ele disse, vocês ... eu não quero citar ninguém, quem quiser que se ofereça e tal, eu ouvi e fiquei assim... não me ofereci não é ... fiquei um bocado para trás e depois ouvi e vi pessoas a oferecerem-se, mas eu... embora a minha capacidade seja assim um bocadito coisa, mas eu vi ainda muito piores que eu, sabe? Pessoas a oferecerem-se para a Associação de Pais e eu fiquei assim. (...) Um dia, estava num café, ali ao pé da minha porta ... e estava o professor sentado num banco do café e ele já morava ali...ele em princípio ia e vinha... e então ele estava lá com uma senhora que diz que era professora, uma senhora professora que eu não conheço, que depois tive muito conhecimento com muitas professoras (...) E então eu assim, um bocado coisa, cheguei à beira dele e disse: “ó senhor professor, uma palavrinha...” Ele virou-se logo para mim: “Olhe, eu tenho um filho na sua escola”. Diz ele: “Quem é?”... logo muito contente a falar comigo, depois disse-lhe assim: “Eu não me ofereci para a Associação de Pais, porque enfim, acho que não quis deitar o primeiro passo assim... Eu não sei, porque eu não tenho conhecimento nenhum disso, não sei se isso terá validade ou não terá! Mas olhe, vou fazer o seguinte, eu vou arranjar três ou quatro amigos da minha confiança, amigos que eu veja que coisa”... “Então faça isso e tal”. Ficou muito satisfeito... pronto assim foi, nós entramos assim uma equipa boa para a Associação de Pais... (...) Porque sabe, eu notei logo no professor Marcos que ele não era um indivíduo, como é que eu hei-de dizer, ditador... não digo ditador, mas querer mandar! O professor Marcos não é assim, sabe? O professor tem uma equipa e delega cargos, está-me a perceber o que eu quero dizer? Cada um tem a sua responsabilidade... parte das coisas a Associação tinha que resolver, ele era o representante dos professores, tinha tanta acção na Associação como nós, só que ele dizia, os pais é que devem... eu era por exemplo o porta-voz praticamente daqui da Junta, falar com a junta, enfim, quando nós precisávamos de ir à Delegação, que eu fui muitas vezes, eu tinha de ir, e portanto foi assim e depois nós formámos a tal Associação de Pais. (anexo 18:1 e 2)

Da riqueza das palavras deste pai trabalhador da indústria têxtil (hoje reformado), sublinho, em primeiro lugar, a sua preocupação pelo bem estar do filho. Conhecendo as condições físicas da escola, não queria que ele ali continuasse. Porém, o convite para a reunião, e especialmente porque gostou das palavras do professor, alterou a sua posição. Depois de ultrapassar uma certa inibição acaba por se dirigir ao professor, que o ouviu e acolheu bem, e é ele que se propõe fazer alguns contactos com amigos para a constituição da Associação que o professor tinha demonstrado vontade que se formasse. É de sublinhar que a posição assumida pelo professor na reunião teve um bom acolhimento mas, como o pai referido salienta, teve peso nesta movimentação a percepção com que ficou acerca do professor que afirma não ser ditador, mas uma pessoa que partilha responsabilidades e poderes.

Se a escola não tivesse tomado a iniciativa de chamar os pais, de desenvolver e aprofundar relações com as pessoas do local, dificilmente alguma vez teria sido possível que este grupo de pais se tivesse constituído e mais tarde organizado em Associação. É de relevar e chamar a atenção para esta posição da escola que, provavelmente, percebeu que sozinha não tinha força para modificar as condições em que a escola se encontrava. Decorria o ano de 1976, como já referi, e não havia praticamente em Portugal nem tradição nem sequer reflexão sobre relações sistemáticas e organizadas entre as escolas e os pais (cf. Silva, 1994:320-324). É de recordar que a conjuntura política anterior ao 25 de Abril de 1974 não era favorável a qualquer tipo de associativismo e que a formação de professores se processava de acordo com a ideologia dominante, segundo princípios rígidos e devidamente controlados pelo Estado. O 25 de Abril favoreceu uma maior abertura à participação social e política. Apesar disso, pareceu-me importante compreender as razões que estiveram na base desta iniciativa de alguns professores. Para além da resolução do problema concreto já referido, ficou-me a dúvida sobre as razões que levaram este professor Marcos lançar a ideia da necessidade de organização dos pais numa Associação e de apelar à sua participação na escola. Foi desta forma que o professor Marcos me respondeu:

“A resposta era muito clara no sentido de não se fazer aquilo que se costumava fazer... era a única clareza que tínhamos!...(...) Era uma escola difícil de governar e

que nem todos pensavam do mesmo modo, (...) por isso, talvez, este grupo [de professores] que ficou e que se separou do inicial, que era muito grande, tivesse também, como ponto comum, o entendimento que era claro para nós... não poderíamos continuar a ter o relacionamento com os pais que tínhamos até ali (...)

Não havia nada! [relativamente a Associações de Pais] (...) A primeira reunião quando a fiz, fui eu que logo entrei... porque é que não se faz um encontro com os pais? Começaram-se a rir na minha cara!... não havia sequer Lei, a primeira Lei foi em 77 (anexo 18:16 e 17).

As palavras do professor Marcos dão conta de algumas questões importantes: 1) do facto de nem todos os professores pensarem do mesmo modo, o que, se por um lado não tem nada de estranho, por outro me fez pensar na força e empenhamento deste professor quando propôs um relacionamento com os pais que não teve acolhimento por parte dos seus colegas; 2) o facto de um grupo mais restrito ter aderido à proposta do professor Marcos e assumir uma posição que revela alguma reflexão sobre esta questão e desta forma iniciar um percurso que, com certeza, teve de vencer alguns obstáculos mas promoveu acções de envolvimento, quer dos pais quer dos professores.

Mais uma vez me parece de todo o interesse dar voz ao professor Marcos para o “ouvir” falar sobre o primeiro momento de envolvimento dos pais na escola:

“O que se tentou desde o início, porque as condições a isso levaram, (foi em áreas degradantes em que isto estava, equipamentos e edifício) que os pais percebessem que os filhos tinham que ter condições de aprendizagem, condições físicas, que não tinham e que os pais teriam que agir de algum modo, para que, pelo menos a esse nível, fossem asseguradas um mínimo aceitável de condições. Isto foi o primeiro momento. Havia a preocupação, não de pedir aos pais para pôr um vidro, mas dizer-lhe “isto é vosso”. Nós não temos prerrogativas de poder marginais aos pais, temos o poder de cada um, que juntos lhe chamaremos um projecto. Se este projecto passa pelos pais participarem naquilo que queriam, pela pertinência... ou os professores acharem com os pais que é importante... começou por este nível, por garantir condições (...). Houve alturas deste projecto, em 87, chegaram a participar nos próprios actos, do ponto de vista do trabalho... Chegam a este ponto! (...) Mas, ao definir, por exemplo, os grandes problemas e os grandes projectos do ano lectivo de 87, concretizaram-se mesmo os objectivos do projecto. Verificaram-se dois grandes picos, este foi um deles... Não é o de serem ouvidos... os pais estavam ali como um

parceiro igual e diziam “Pensamos que este problema, ou aquele... talvez não... talvez sim... por isto... por aquilo”. (anexo 18:16).

Se é verdade que esta relação se iniciou pela necessidade de resolução de problemas concretos, é igualmente verdade que encontramos afirmações que revelam uma atitude e um entendimento inovadores, pelo menos para a época. Os professores apresentam-se disponíveis para partilhar com os pais as orientações da educação dos seus filhos. Está explícita, nas palavras transcritas, uma abertura da escola aos pais, diria que uma abertura total, pois parece-me existir, da parte destes professores, o desejo de partilhar com os pais o “poder” que, até àquele momento, os professores detinham por inteiro. A escola é aqui apresentada como pertença dos pais e, como tal, lugar de exercício da sua acção e razão para participarem nas decisões e orientações. É a educação e o bem estar dos seus filhos que está em causa.

Este testemunho dá conta de um percurso que se vai desenvolvendo a partir do mais concreto e imediato até à participação conjunta na construção do Projecto Educativo.

Como foi conseguido este envolvimento e esta implicação dos pais, foi outra questão que coloquei. Aliás, ao ouvir o Professor Marcos falar desta participação, vinham-me à memória afirmações de muitos professores, em outros locais, que apontavam o desinteresse dos pais pela participação na escola como factor da impossibilidade da criação de uma relação escola-famílias. A resposta a esta minha dúvida foi esclarecida pelo Professor Marcos que, mais uma vez, chama a atenção para o papel que os professores podem desempenhar na aproximação e mobilização dos pais. É possível ler nas suas palavras que o reconhecimento, por parte dos professores, do interesse dos pais é condição facilitadora da relação desejada.

“[Os pais] vieram porque se aperceberam.... alguém dentro desta escola que pela primeira vez dizia: “ Afinal existem pais que estão interessados nos filhos. como eu dizia no textinho. já não era um professor e um pai que estavam a falar. eram dois homens a desenhar um projecto dum terceiro homem (...)” (anexo 18:19).

A participação nesta escola, como aqui é descrita, realizava-se efectivamente a todos os níveis, isto é, a nível das propostas, da tomada de decisão e da intervenção. As

conversas tidas, com o professor Marcos e com os pais que participaram neste movimento inicial, continuam a dar-me informações que me permitem reafirmar o elevado grau de implicação dos pais que, conjuntamente com a escola, vão identificando necessidades e procurando forma de lhe responder. É neste sentido que surge a colónia de férias na qual os pais desenvolvem uma conjunto de iniciativas não só para resolverem questões relativas aos custos, mas também ao acompanhamento das crianças. É ainda de salientar que a realização destas colónias de férias envolveu também outras pessoas da comunidade que ajudavam e colaboravam como podiam. É este um ponto alto de entrosamento com a comunidade, segundo o professor Marcos, que dá oportunidade ao desenvolvimento de um “voluntariado social”. Um destes participantes da comunidade, presente na entrevista de grupo, diz que “eram todos uma família (...) . A gente ajudava como podia”.

“(...) as primeiras iniciativas foram, sobretudo iniciativas de reparações. (...) Depois, foram caminhando e viram que os putos passavam os dias das férias, três meses, na rua, porque elas não tinham dinheiro para ir para a praia... Isso foi a partir da década de oitenta (...) criaram as primeiras colónias de férias, abertas a toda a gente. E ... não eram para os pobrezinhos... essa era outra coisa que me deixava satisfeito, eram para toda a gente.” (anexo 18:19)

É ainda a propósito desta realização que o professor Marcos me conta um episódio de uma reunião com os pais, revelador da consciência com que as pessoas participavam. De facto, parece-me evidente que, nessa altura, os pais não estavam a responder a pedidos da escola. Estavam, pelo contrário, e por razões que eram capazes de explicitar e que, no meu entender, estavam imbuídas de um empenhamento social e humano muito importante, a tomar iniciativas.

“(...) Eu lembro-me duma frase que eu escrevi “Isto é voluntariado social”. Eu lembro-me duma frase que um deles, numa reunião preparatória, disse, quando eu perguntei “Mas porque é que a gente faz estas coisas?...” (...) e fez a pergunta muito por intuição... Responderam uma frase mais ou menos assim, “Porque é preciso fazer uma escola de crianças mais felizes!” (anexo 18:19)

A colónia de férias, que continua a realizar-se, foi uma forma de responder a mais uma necessidade identificada por pais e professores e possibilitou o envolvimento da comunidade e a procura de outros recursos, nomeadamente das instâncias de tutela da educação, o que nem sempre foi fácil. O pai que na entrevista de grupo me falou da colónia de férias referiu alguns episódios ocorridos nos contactos com a Delegação Escolar reveladores de pouca sensibilidade e do pouco apoio dessa instituição à realização da colónia de férias. Fica também evidente nas declarações tanto deste pai como nas do professor Marcos que pais e professores, em conjunto e em colaboração, iam resolvendo problemas, aprofundando relações e desenvolvendo amizades. A participação dos pais e da comunidade na escola é cada vez mais intensa. Este entrosamento da escola e da comunidade realiza-se a vários níveis. A escola mobiliza os saberes da comunidade no campo pedagógico, convidando alguns dos seus elementos a partilhar os seus saberes com os alunos, sempre que era necessário. Exemplos dessa participação foram apresentados pelo professor Marcos:

“Eu estou a falar da colónia, mas podia falar de muitas outras coisas... Podia falar dos pais a participarem no trabalho da sala de aula... Olha, em tudo... Quando era necessário falar sobre os órgãos de poder, convidar o Presidente da Junta (para nós isso era comum), mas não era só em relação a isto... era também em relação às profissões, em relação às famílias... Fizemos uma genealogia e as pessoas vinham apresentar-se com primos...

Falava-se dos costumes de antigamente... Fazíamos um levantamento das alcunhas e apercebem-se que os pais que vinham da zona de P. P. de F. tinham um tipo de alcunha... vinham a pé, naquele tempo, e acabaram por casar com pessoas que viviam aqui... e então as pessoas vinham para falar sobre isso... Falar sobre problemas de educação sexual... vinham os pais, ou os avós, ou os tios, que eram ligados à saúde, ou enfermeiros... ou... até houve um médico que veio cá... Era preciso falar sobre o passado da freguesia, vinham pessoas mais antigas... O Senhor Y e outros, que já morreram... E, certa altura, fizeram-se depoimentos extraordinários, que os putos iam registando... aquela história do D. Afonso Henriques ter nascido nesta região surge exactamente... um pouco por aí... aliás, isso é muito mais tarde... a monografia que elas fizeram... Mas começou exactamente em meados desta relação.” (anexo 18:19)

O professor Marcos refere ainda um significativo envolvimento dos pais, escrevendo para o Jornal e mais uma vez dando conta dos saberes da comunidade que podiam ser

de grande valor para o aprofundamento da identidade cultural tanto dos alunos como da restante comunidade.

“Nessa altura, os pais escreviam para o jornal... é pena não haver alguns números... Há textos interessantíssimos de pais, que tinham a Quarta Classe (ou nem isso), mas sabiam coisas maravilhosas. Escreviam manuscrito.... eu depois dava-lhe um jeitinho nos erros e passava para o stencil ou para o linógrafo. Isto vai até 83, 84, 85...” (anexo 18:19).

A escola em conjunto com os pais aumenta o seu envolvimento com o local e depois de uma atenção especial dada aos problemas relativos da escola e às necessidades dos alunos ampliam o seu olhar e a sua intervenção em relação às questões localmente vividas e é deste movimento que pais, professores e alunos identificam problemas do local e denunciam a poluição do rio provocada pela fábricas que chegou a tornar-se notícia televisiva, facto que acarretou problemas para alguns trabalhadores que, por pertencerem à Associação de Pais, foram ameaçados de despedimento por parte dos patrões. Recordo que a quase totalidade dos pais destes alunos eram operários da indústria têxtil. Não posso deixar de mencionar a atitude do professor Marcos que apoiou estes pais ameaçados de desemprego, o que revela implicação alargada e proximidade relativamente aos seus parceiros. Digo parceiros, porque penso estar de facto perante uma verdadeira relação de parceria, entendida “como cooperação (...) informal entre pessoas com os mesmos objectivos e interesses comuns” (Rodrigues & Stoer, 1998:6).

Essa parceria é tal modo significativa que também os pais estiveram ao lado da escola quando foi necessário. O professor Marcos refere a década de 70 como um período em que a escola teve de se confrontar com a Administração Escolar, devido a algumas formas de actuação da Escola do Rio que a burocracia da Administração Escolar não aprovava.

“O que eu notei em 76, 77, por aí adiante, foi o período, que eu penso, mais difícil e ao fim e ao cabo mais interessante, isto é, haver alguma coisa com que a escola se defrontou... Eu estou a falar com a Administração Escolar, com múltiplas questões... até com as Autarquias... e os pais tinham também esta posição ao lado da escola... e ainda hoje têm” (anexo 18:20)

Este envolvimento da comunidade foi significativo para todos na aprendizagem da participação democrática e no desenvolvimento de uma consciência política e social. Pessoas que participaram na Associação acabaram por fazer parte das listas para os órgãos autárquicos locais. Tanto o Professor Marcos como os pais entrevistados referem o facto de esta participação ter permitido construir novos entendimentos dos relacionamentos sociais e, assim, contribuir para o crescimento pessoal de todos quantos se têm envolvido e participado em situações e eventos que permitem encontrar novos significados e sentidos para as identidades pessoais e sociais.

“Não foi a escola que os mudou... Foram eles que mudaram... Mas, a escola ajudou. E de que maneira! Através dos filhos, através dos professores, através dos contactos informais e formais, através de anos continuados de mostrar que isso da mulher estar em casa e os homens virem às reuniões, como era ao princípio! E agora é ao contrário, e eu não sei porquê (nem quero saber). Acho que é um processo engraçadíssimo também para estudar...” (anexo 18:21)

Na década de 80, o Projecto atinge um dos seus momentos altos no que respeita ao envolvimento com a comunidade. Em conjunto com associações locais, desenvolvem um trabalho de verdadeira animação comunitária no âmbito do qual se criaram grupos de ginástica para adultos e crianças, actividades desportivas, um grupo coral, um grupo de xadrez, assim como se realizaram encontros de música, de poesia e debates sobre assuntos do interesse da comunidade.

Chegada a este ponto, penso poder reforçar a ideia, já inscritas noutros momentos, da coerência deste projecto educativo que tem como princípios matriciais a autonomia e a solidariedade, que são trabalhadas tanto com os alunos como com a restante comunidade.

Com os alunos desenvolvem-se um trabalho de construção do saber em que eles são sujeitos implicados. Também os pais, ao desenvolverem iniciativas, demonstram que as relações estabelecidas favoreceram a autonomia e a solidariedade que manifestam pela atitudes e posições que assumem. Esta autonomia está presente na escola de uma forma geral, ao contextualizar as suas práticas e pelas relações que implementa

com o local, contrapondo à homogeneidade das normas e dos processos à heterogeneidade das formas e das situações.

A acção dos actores deixa de ser determinada por uma lógica de submissão para passa a uma lógica de implicação crítica. Esta implicação está provavelmente hoje mais fragilizada no que respeita aos pais, apesar de se manter uma relação reconhecida por todos - pais, professores, alunos e restante comunidade - como existente e desejável.

O que também pude verificar nesta viagem pelo tempo da construção desta relação da Escola do Rio com a comunidade foi, por um lado, uma forte intensidade relacional na primeira década da sua existência que coincide com a promoção de iniciativas variadas que envolvem extraordinariamente as pessoas; por outro lado, na última década, encontro uma relação mais institucionalizada, mas que continua a marcar presença com uma actividade que se mantém considerável e significativa para o local e para a escola.

Apesar de tudo, e como aliás foi manifestado pelo professor Marcos, tenho de registar este decréscimo que hoje parece estar a ocorrer, especialmente pela falta de participação dos pais na concepção do Projecto Educativo, embora continue a haver, tal como foi afirmado pela Presidente da Associação de Pais, uma grande identificação dos pais com o Projecto Educativo. É um fenómeno ainda não explicado. Será consequência do sucesso e da sequente institucionalização e rotinização de algumas práticas? No entanto, a escola continua aberta e disponível para informar, dialogar e, em conjunto, traçar metas e caminhos.

4.4. OS PERCURSOS DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Durante o processo de recolha de dados para a compreensão do desenvolvimento da relação escola-família, tornou-se evidente o papel desempenhado pela escola e pelos professores no despoletar desta relação. É ainda de salientar que os pais referem, com insistência, a qualidade do trabalho do Professor Marcos e da sua equipa. Apercebi-me de um sentimento de gratidão dos pais em relação ao professor em causa, sempre muito elogiado e sistematicamente referido, embora tivessem igualmente sido feitas referências não só à escola no seu todo mas também às amizades que esta relação tinha permitido construir.

Ao analisar documentos recolhidos na escola, detectei elementos que me permitiram encontrar uma relação entre as práticas dos professores, o tipo de relação desenvolvida e a relação/formação realizavam. Um exemplo desta situação, encontrei-o no abandono da utilização do livro único. Os professores, juntamente com colegas de outras escolas, fazem uma profunda reflexão sobre esta questão, registada num boletim do Centro de Documentação Pedagógica da sua área. Os professores da Escola do Rio produzem um documento sobre esta questão, que enviam aos pais e onde lhes pedem alguma reflexão sobre o assunto para posterior discussão em reunião conjunta. Também as informações facultadas pelo professor Marcos me vão ajudando a descobrir percursos destes professores. Fiquei, por exemplo, a saber que, em 1978, os professores começaram a fazer auto-formação, a pretexto de uma iniciativa do Ministério da Educação – mudança dos programas de capa laranja para os programas de capa verde – organizam-se num núcleo de animação que elege o Professor Marcos coordenador. De 1978 a 1980, este núcleo, que integra os professores do 1.º ciclo da zona, realiza um importante trabalho de reflexão sobre questões que emergem das suas práticas e publicam cinco boletins do trabalho desenvolvido, com base na partilha de dificuldades e de necessidades e na pesquisa orientada no sentido do esclarecimento das suas dúvidas e inquietações. Nos referidos boletins, encontrei artigos de reflexão sobre a formação contínua de professores, sobre manuais escolares, projectos, a aprendizagem da leitura e da

escrita, a utilização de tecnologias educativas, a forma de trabalhar as expressões. Paralelamente, este núcleo organizou uma biblioteca, que os professores consideravam um importante recurso.

Em 1980, começaram a circular, na zona, papéis anónimos que, dadas as circunstâncias políticas da época, revelavam de maneira que se pretendia insultuosa, a desconfiança que o empenho e a vontade de fazer melhor suscitavam em algumas pessoas. O coordenador demitiu-se e o grupo desfez-se.

Apesar de tudo, mantém-se um grupo de cerca de trinta pessoas que aproveitam uma sala disponível, nas traseiras de uma escola, e continuam a reunir-se uma vez por semana e a movimentar a biblioteca.

Mais uma vez encontro, nestes professores, um empenhamento e uma disponibilidade dignos de registo. De 1980 a 1982, o grupo junta-se em círculos de estudo para preparar o trabalho nas escolas.

Penso ser de sublinhar a forma como este grupo de professores responde às dificuldades e aos obstáculos. A manutenção da troca de experiências nos círculos de estudo permitia a troca de saberes e é sinal de combate a uma posição de isolamento que, de uma forma geral, predomina entre professores, nomeadamente os do 1.º Ciclo. Segundo o professor Marcos, este grupo nunca mais abandonou a postura de constante partilha e questionamento das suas experiências. Esta auto-formação, fruto da inquietação destes professores, permitiu-lhes avançar para mudanças significativas nas suas práticas e no entendimento do que deve ser a educação.

É assim, neste contexto de grande envolvimento, que os professores da Escola do Rio, ao pedirem a construção da nova escola, propõem que ela seja uma escola P3 de área aberta. O trabalho que se tinha iniciado na escola, em 1976, encontraria, nesta diferente configuração do espaço físico, melhores condições de desenvolvimento.

O Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Escolar (P.I.P.S.E.) representou outra ocasião de incremento de dinâmicas formativas entre os professores e de rentabilização das estruturas. São disso exemplo, a biblioteca que foi de novo dinamizada e o debate entre os professores foi realimentado.

Em 1991, na sequência da dinâmica deixada pelo P.I.P.S.E., cria-se, na área a que a Escola do Rio pertence, uma Associação de Professores que é a primeira a ser acreditada como Centro de Formação de Professores no âmbito da legislação regulamentadora da formação contínua.

As mudanças sociais e políticas, que em 1974 tinham começado, tiveram também os seus reflexos na Educação. Em 1976, estes professores sentem a “necessidade de repensar a escola”, como disse o Professor Marcos. Movimentos como o que aqui aconteceu surgem um pouco por toda a parte. Porém, este parece ter ganhado uma dinâmica e uma continuidade que não encontro em outros lugares. Para além disso, a formação que estes professores fazem é uma formação com um sentido e uma orientação muito clara. Parte dos problemas sentidos no desenvolvimento das suas práticas, isto é, os professores identificam as necessidades de formação no contexto em que estão mergulhados e partem para a partilha da análise dessas dificuldades, organizando-se para a pesquisa e mobilização dos seus saberes no grupo. A opção pela realização dos círculos de estudo revela uma consciência sobre o que deve ser a formação de adultos e sobre o modo como ela se deve processar. Na minha opinião, esta opção é uma boa escolha, pelas características que a metodologia apresenta já que facilita a reflexão sobre as experiências, a participação de todos, como sujeitos activos, na discussão das questões e nas pesquisas necessárias para outros esclarecimentos.

O círculo de estudos “representa uma forma de trabalho e de organização que potencia o trabalho de grupo, a liderança democrática, a participação activa e a tomada de consciência dos elementos nele envolvidos.” (Lima *apud* Vallgarda & Norbeck, 1986:9).

Estas notas sobre a formação em que os professores da Escola do Rio estiveram envolvidos permitem-me realçar que as verdadeiras mudanças nas práticas educativas jamais serão possíveis se não forem precedidas e acompanhadas por uma reflexão formativa que permita aprofundar o entendimento dos envolvidos no sentido da tomada de consciência daquilo que é necessário alterar, quer a nível pessoal, quer a nível profissional.

Este tipo de formação adoptada vem de encontro a recomendações da OCDE referidas por Rui Canário:

“Ao nível da formação, as recomendações no sentido de favorecer e privilegiar, modalidades de formação centradas no estabelecimento de ensino, são concomitantes com o reconhecimento da ineficácia de práticas formativas escolarizadas, baseadas numa dicotomia entre lugares e tempos da formação, lugares e tempos da acção. Está em causa não apenas a dificuldade de transferir os efeitos da formação, mas também a impossibilidade de articular as vertentes individual e organizacional num processo formativo orientado para a mudança” (Canário, 1992:11).

Em síntese, posso afirmar que estes professores enveredaram por um caminho de descoberta de novas formas de desenvolver as suas práticas educativas, assumindo-se como agentes de transformação no e do próprio contexto organizacional. Fazendo uso da sua autonomia relativa, criam condições para produzir mudanças que se vão revelando na forma como organizam a escola, como desenvolvem as relações entre si, com os alunos e com a restante comunidade.

Para além disso, todas as formas pedagógicas usadas na Escola do Rio denotam espírito de pesquisa e inovação no sentido de construirem dispositivos pedagógicos capazes de permitirem concretizar as grandes finalidades da Lei de Bases do Sistema Educativo.

As vias de comunicação abertas nesta escola desenvolvem as possibilidades de intervenção de todos na consecução de uma educação entendida como uma proposta de desenvolvimento social e pessoal, capacitando e desenvolvendo as potencialidades dos sujeitos, partindo dos seus saberes e culturas.

Por último, devo realçar o papel do professor Marcos não só neste processo formativo dos professores, mas também como protagonista de algumas das posições que maiores repercussões tiveram na configuração “inovadora” desta escola. Foi durante a sua coordenação do núcleo pedagógico da área que, em 1976, se iniciou este processo formativo. Aquando do lançamento do PIPSE volta a ser eleito, em Assembleia Distrital, para coordenar um núcleo no âmbito deste programa, facto que revela o reconhecimento dos professores. Por outro lado, em termos pessoais, faz

uma formação acrescida – uma Licenciatura e, mais tarde, um Mestrado em Ciências da Educação – , o que não deixa de ser uma mais-valia que reverte a favor de uma mais fundamentada orientação da formação que se realiza nos moldes já referidos: partilhando dificuldades, saberes, reflexões e empenhamento em construir escola e educação adequada às expectativas e necessidades da época. Recordamos que se vivia um período em que se davam os primeiros passos de uma democracia que era indispensável compreender, aprofundar e desenvolver. Os contributos da escola eram decisivos e fundamentais.

Gostaria ainda de registar que, se por um lado o professor Marcos surge com protagonismo, também pude ouvir dizer que ele trabalha em equipa e que divide responsabilidades.

5. REFLEXÃO EM FIM DE VIAGEM

Como sempre, as viagens chegam ao fim. Mas abrem horizontes para outras viagens que não posso pensar sem antes reflectir sobre os encontros e as “descobertas” que estas viagens tornaram possíveis.

É, pois, hora de “rever” o que está em causa neste estudo.

Trata-se, por um lado, das preocupações do sistema educativo reflectidas em documentos legais que instituem a criação de relações organizadas entre as escolas e as famílias dos alunos e as comunidades. O cumprimento desta legislação tem constituído um problema para grande parte das escolas, porque muitos professores têm dificuldade em operacionalizar essas relações em ambiente democrático de educação de massas. Por outro lado, trata-se de elaborar estas relações no âmbito de uma concepção de escola e de educação que respeite a Lei de Bases do Sistema Educativo português e aponte, por conseguinte, para a generalização do sucesso escolar e educativo, ou seja, para que todos os alunos encontrem, na escola, condições de desenvolvimento global e de aprendizagem.

Numa escola de massas, isto significa que o primeiro elemento a ter em conta é a heterogeneidade cultural e a necessidade de estratégias adequadas a essa diversidade. Não significa isto que cada aluno seja ensinado e aprenda isoladamente do princípio ao fim ou que cada família seja tratada isoladamente de forma específica. Significa antes que a convivência democrática, o exercício de direitos e deveres, em ambiente de diálogo cultural horizontal, vai alargando o que é comum que servirá de base sólida para o aprofundamento e alargamento das diferentes culturas e identidades em presença.

Significa ainda que os professores, não podendo embora alterar os conteúdos programáticos que lhes são impostos, têm de tomar consciência do vastíssimo campo de tomada de decisões à sua disposição, o campo do desenvolvimento curricular, e

utilizarem-no, sem desculpas, para responder ao desafio que lhes é colocado pelo direito de todos os alunos ao sucesso.

Significa também que os professores renunciam a uma posição de poder, à posse de uma cultura hegemónica legitimada para se colocarem lado a lado com os outros intervenientes.

Também significa, na situação portuguesa, e de uma maneira geral pela ausência de tradição neste campo, que os professores terão de se assumir como intelectuais transformadores e, de início pelo menos, se constituírem como dinamizadores dos movimentos relacionais; desejavelmente, a certa altura, as iniciativas já serão repartidas.

Isto significa ainda que a compreensão da dialéctica *habitus/códigos-estrutura*, no seu duplo movimento, é mobilizada para introduzir rigor e adequação na organização nas situações de aprendizagem que o serão para todos os envolvidos.

Em maior ou menor grau, mais ou menos completamente, tudo isto encontrei na Escola do Rio.

As questões que os primeiros contactos escritos e vividos com a Escola do Rio me suscitaram foram gradualmente encontrando respostas.

- À diversidade cultural, a escola fez corresponder a diversidade de estratégia, incluindo as dirigidas às culturas das famílias. Saliento que, no que se refere ao desenvolvimento da relação escola-famílias, foi possível estabelecer colaborações fortes e empenhadas, tanto nos anos 70, em que a escola era quase exclusivamente frequentada por filhos de operários têxteis, como nos anos 90, em que a heterogeneidade social é evidente. Este facto revela uma grande capacidade de abertura, de comunicação e de adequação diferenciadas por parte da escola.
- O trajecto de desenvolvimento das relações da escola com a comunidade revela o aproveitamento das oportunidades e as possibilidades que a escola tem de conquistar

os pais, sejam eles o que forem em termos profissionais, quando se encontram zonas de interesse realmente comum e de genuína colaboração.

- O trabalho emancipatório, norteador de todas as práticas, manifestou-se muito especialmente (por não ser prática frequente da maioria das escolas) na elaboração conjunta do projecto educativo, bem como nos processos de ensino-aprendizagem, em que os alunos são sujeitos reais, com espaço para a emergência das suas subjectividades.
- O processo de formação interna de professores, desencadeado antes de qualquer legislação impositiva, revela, nas formas que tomou, um efectivo interesse de intelectuais críticos e transformadores que, por se considerarem responsáveis pela educação, tentam tornar-se mais capazes e responder às crises e aos desafios a partir do interior da escola, na partilha de dificuldades, experiências e pesquisas.

Uma última consideração terá de ser feita. Sem retirar valor às equipas que desenvolveram e sustentaram todo o trabalho que aqui tem sido sublinhado e até reiterando esse mesmo valor, há que destacar a importância que o professor, aqui nomeado Marcos, teve ao longo destes mais de vinte anos. As suas perspectivas, a sua coragem, a sua fé, a sua persistência puderam vencer resistências e conquistar colegas que, talvez de outro modo, agissem de forma bem mais tradicional; puderam vencer resistências e conquistar pais e outros elementos da comunidade que, de outro modo, talvez se mantivessem alheados de processos formativos tão do seu interesse e de que acabaram por beneficiar; puderam integrar alunos sem rupturas face aos seus processos de socialização familiares, educando-os na autonomia, pela autonomia e para a autonomia, rumo à cidadania. Fica a dúvida se tudo isto, ou algo semelhante, teria sido possível sem este professor.

O estudo realizado deixa em aberto uma questão pertinente, apontada pelo professor Marcos e constatada por mim, ao reconstruir a história da relação escola-famílias. Face a um recente momento sentido como de menor entusiasmo, cabe perguntar se ele corresponderá a uma fase de menor vigilância, ou a qualquer/quaisquer razão/razões de outra ordem.

Uma questão que me parece interessante acompanhar e avaliar prende-se com a criação do agrupamento de escolas em fase de constituição aquando da recolha de dados por mim efectuada: que escolas o integram? Quais os modos de funcionamento? Que impacto nas comunidades educativas? ...

É difícil colocar um ponto final neste trabalho. O tempo de envolvimento com as pessoas e com os acontecimentos da Escola do Rio foi demasiado significativo, tal como o foram os dados recolhidos através das observações, das entrevistas, das conversas informais, das notas que registei e dos documentos que li e reli. Tudo isto ocupou um tempo e um espaço de grande dimensão e riqueza na minha existência pessoal e profissional. Dimensão e riqueza que não tenho a certeza de ter conseguido traduzir na escrita que produzi, fruto da minha compreensão/interpretação, sempre consubstanciada através das palavras de alguns dos diferentes intervenientes. Esta foi a produção que fui capaz de realizar, usando as minhas “lentes” para focar a realidade descrita, mobizando os recursos disponíveis, ainda que consciente das limitações.

Creio que vale a pena continuar a explorar a riqueza das práticas que se desenvolvem na Escola do Rio. Por isso, dirijo um desafio aos professores dessa escola no sentido de continuarem a explorar essas práticas, já que todos podemos ganhar com a realização desse trabalho, os que o realizam e todos quantos a ele têm/tiverem acesso. Será sempre um importante testemunho que nos dará oportunidades de reflexão, de discussões, de confrontos, de outros entendimentos, enfim, de aprender!

Também eu aprendi, com e na Escola do Rio! Diria mesmo que também a Escola do Rio me ensinou!

Aprendi que a complexidade da realidade exige que tenham de se percorrer múltiplos caminhos, ter em conta também “pequenos gestos” e situações que, aparentemente, seriam pouco significantes ou marginais. Permito-me aqui afirmar que a abordagem etnográfica foi uma opção com vantagens para este estudo. De outra forma, penso que não seria possível ter-me dado conta de acontecimentos, sentidos, significados, vivências e histórias que foram decisivos para perceber e clarificar um conjunto de questões.

Aprendi através destes caminhos que para a relação da Escola do Rio com as famílias tinha de conhecer a escola e as suas propostas educativas. Percebi que só faz sentido falar desta relação quando ela tem significado para as pessoas; quando ela ocupa um espaço/tempo reconhecidos por todos como importante; quando ela não é marginal, ou mais uma parte que se soma; ou um ritual que se executa por obrigação.

Aprendi que a existência de uma relação com as características que encontrei, onde se manifestam empenhamentos, se expõem interesses, se trocam ideias, se apoia ou se discorda, se negocia, só é possível quando a escola “pensa” e desenvolve práticas capazes de produzir um clima de abertura ao diferente, quando a escola reconhece a heterogeneidade de que é constituída, quando trabalha e aprende ou procura formas adequadas de responder e cooperar com todos, ou seja, quando não se vê senhora “do conhecimento”, quando não se vê apenas como necessária mas necessitando dos outros, quando não quer reinar sozinha.

Aprendi também que uma relação como a que se desenvolve na Escola do Rio só é possível quando existe coerência nas relações com as famílias, com os alunos e com a restante comunidade, pois ela vive dessa coerência que lhe dá consistência.

Aprendi e acredito que, tal como o Professor Marcos dizia, “não há pais distantes nem pais resistentes”. O que há são escolas que se organizam de modo a darem espaço e voz a todos os actores interessados.

Eis uma das considerações mais importantes que me apraz registar: a Escola do Rio, apesar das diferenças assinaladas no desenvolvimento da relação, encetou este movimento com pais essencialmente oriundos do operariado. Com este estudo, constatei que, neste caso, a participação não depende tanto daquilo que os pais são, mas do modo como a escola interage com os pais e que a escola só cria condições pelo relacionamento com todas as famílias:

- 1) se considerar que todos são importantes, independentemente de serem diferentes;
- 2) se a escola abrir vias de comunicação acessíveis a todos;
- 3) se a escola estiver disponível para ouvir, para dizer o que pensa, para negociar com os alunos, as famílias, a comunidade, o projecto educativo mais adequado, isto é, mais capacitador, mais integrador.

Aprendi ainda que esta relação é de exigência para todos: pais, professores e alunos.

Confirmei, neste estudo, um sentimento pessoal como mãe, mas também como professora: afinal, os pais estão interessados em acompanhar o que se passa com os seus filhos. Revi-me enquanto mãe, recordei fechamentos de escolas com que já me confrontei. Revi-me como professora do ensino secundário, e também recordei o interesse dos pais dos meus alunos. E muitos houve que o manifestaram. Penso que umas vezes correspondi melhor que outras. Mas, que fiz eu em relação àqueles que nunca conheci? Reconheço que não fiz nada. Resta-me pensar que também nunca os acusei.

Gostaria ainda de afirmar que hoje me sinto mais preparada para responder e encarar esta questão. Mas já que abordei as reflexões que este estudo me proporcionou, não

posso deixar de registar que na minha actual função de formadora de professores e educadores, tanto na formação inicial como na contínua e especializada, este estudo tem tido, e acredito que continue a ter, uma importância significativa, pelo que me tem sido possível partilhar com os meus alunos.

Se tanto me foi possível aprender é porque esta escola é uma lição.

- É uma lição de educação intercultural.
- É uma lição de abertura ao diálogo e à negociação.
- É uma lição de democraticidade que se pode vivenciar pela forma de participar.
- É uma lição de como, a partir da escola, se podem desenvolver identidades.
- É uma lição de construção de solidariedades..

BIBLIOGRAFIA

- APPLE, Michael W. & NÓVOA, António (Orgs.) (1998), *Paulo Freire: Política e Pedagogia*, colecção Ciências da Educação, Porto, Porto Editora.
- ARONOWITZ, Stanley & GIROUX, Henry, (1992), “Educação Radical e Intelectuais Transformadores” in ESTEVES, A. Joaquim & STOER, Stephen, (1992), *A Sociologia na Escola: Professores, Educação e Desenvolvimento*, Porto, Edições Afrontamento
- BARROSO, João (org.) (1996), *O Estudo da Escola*, Porto, Porto Editora.
- BENAVENTE, Ana (1990), *Escola, Professores e Processos de Mudança*, Lisboa, Livros Horizonte.
- BENAVENTE, Ana et al.(1991), *Do Outro Lado da Escola*, Lisboa, Editorial Teorema.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994), *Investigação Qualitativa em Educação* (trad.), Porto, Porto Editora.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J. (s.d.), *A Reprodução. Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino* (trad.), Lisboa, Edições Vega.
- BOURDIEU, Pierre (1972), *Esquisse d' une Théorie de la Pratique*, Genève, Lib. Droz.
- BOURDIEU, Pierre (1994), *O Poder Simbólico* (trad.), colecção Memória e Sociedade, Lisboa, Difusão Editorial (3ª ed.).
- CANÁRIO, Rui (org.) (1992), *Inovação e Projecto Educativo de Escola*, Lisboa, Educa.
- CORTESÃO, Luíza (1998), “Da Necessidade da Vigilância Crítica em Educação à Importância da Prática da Investigação-Acção” in *Revista Educação* vol. 7º, nº 1, Lisboa
- CORTESÃO, Luíza & PACHECO, Natércia (1991), “O Conceito de Educação Intercultural” in *Revista Inovação*, vol. 4, nº 2 - 3, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

- CORTESÃO, Luíza & STOER, Stephen (1996), “A Interculturalidade e a Educação Escolar: Dispositivos Pedagógicos e a Construção da Ponte Entre Culturas” in *Revista Inovação*, vol. 9, nº 1 e 2, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.
- CORTESÃO, Luíza & STOER, Stephen (1997), “Investigação-Acção e a Produção de Conhecimento no âmbito de uma Formação de Professores para a Educação Inter/Multicultural” in *Revista Educação, Sociedade e Culturas*, nº 7, Porto, Edições Afrontamento.
- CORTESÃO, Luíza et al. (1997), “Comunicação-Escola-Família: Qual o Papel da Oralidade e da Escrita?” in *Revista Educação, Sociedade e Culturas*, nº 8, Porto, Edições Afrontamento.
- COSTA, A. Matos & J. VARGAS PIRES (1994), *Escolas, Pais e Comunidade: construção de comunidades de interesses*, Porto, Publicações Politema.
- COSTA, L. Dias da (1997), *Culturas e Escola. A Sociologia da Educação na Formação de Professores*, colecção Biblioteca do Educador, Lisboa, Livros Horizonte.
- DON DAVIES, Don (dir.) (1989), *As Escolas e as Famílias em Portugal: Realidade e Perspectivas*, Lisboa, Livros Horizonte.
- DAVIES, Don; MARQUES, Ramiro; SILVA, Pedro (1993), *Os Professores e as Famílias - a Colaboração Possível*, colecção Biblioteca do Educador, Lisboa, Livros Horizonte.
- DELORS, Jacques et al. (1996), *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, Rio Tinto, Asa.
- DÍEZ, J. José (1980), *La Comunidad Educativa*, Madrid, Narcea, S.A. de Ediciones.
- DIOGO, José M.L. (1998), *Parceria Escola-Família. A Caminho de uma Educação Participada*, colecção Escola e Saberes, Porto, Porto Editora.

- ESPINEY, Rui de & CANÁRIO, Rui (Orgs.) (1994), *Uma Escola em Mudança com a Comunidade. Projecto ECO, 1986-1992. Experiências e Reflexões*, colecção Ciências da Educação, Coimbra, Instituto de Inovação Educacional.
- ESTEVES, A. Joaquim & STOER, Stephen, (1992), *A Sociologia na Escola. Professores, Educação e Desenvolvimento*, Porto, Edições Afrontamento
- FREIRE, Paulo (1996), "Educação e Participação Comunitária" in *Revista Inovação*, vol. 9, nº 3, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.
- Fórum de Projectos Educativos do Vale de Campanhã, *Pensar a Escola, Construir Projectos*, Porto, Edição da Fundação para o Desenvolvimento do Vale de Campanhã.
- GIDDENS, Anthony (1987), *La Constitution de la Societé*, Paris, Presses Universitaires de France.
- GIDDENS, Anthony (1994), *Modernidade e Identidade Pessoal* (trad.), Oeiras, Celta Editora.
- GIDDENS, Anthony (1995), *As Consequências da Modernidade*, Oeiras, Celta Editora.
- GRÁCIO, Sérgio & STOER, Stephen (1982), *Sociologia da Educação II - Antologia. A Construção Social das Práticas Educativas*, Lisboa, Livros Horizonte.
- GOETZ, J. P. & LECOMPTE, M.D. (1988), *Etnografía y Diseno Cualitativo en Investigación Educativa*, Madrid, Morata.
- HAGUETTE, Teresa M. Frota (1987), *Metodologias Qualitativas na Sociologia*, Petrópolis, Vozes.
- HAMMERSLEY, Martyn (1992), *What's wrong with ethnography?*, London, Routledge.
- HAMMERSLEY, M. et ATKINSON, P. (1994), *Etnografía - Métodos de Investigación* (trad.), Barcelona, Edições Paidós.

- HARGREAVES, Andy (1998), *Os Professores em Tempo de Mudança*, Lisboa, McGraw-Hill.
- JEAN, Georges (1990), *Cultura Pessoal e Acção Pedagógica*, colecção Biblioteca Básica de Educação e Ensino, Porto, Edições Asa.
- LEMOS PIRES, Eurico (org.) (1994), *Educação Básica: Reflexões e propostas*, Porto, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- LIMA, Licínio (1988), *Gestão das Escolas Secundárias*, Livros Horizonte, Biblioteca do Educador.
- LIMA, Licínio (1998), “Mudando a Cara da Escola: Paulo Freire e a Governação Democrática da Escola Pública” in *Revista Educação, Sociedade e Culturas*, nº 10, Porto, Edições Afrontamento.
- LOBROT, Michel (1995), *Para Que Serve a Escola?* (trad.), Lisboa, Terramar.
- MACEDO, Berta (1991), “Projecto Educativo de Escola – do porquê construí-lo à génese da construção.”, in *Inovação*, Vol. 4, nº 2-3.
- MARQUES, Ramiro (1997), *Professores, Famílias e Projecto Educativo*, colecção Perspectivas Actuais, Porto, Edições Asa.
- PACHECO, Natércia (1996), “Da Luta Anti-Racista à Educação Intercultural” in *Revista Inovação*, vol. 9, nº 1 e 2, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.
- PINTO, F. Cabral (1996), *A Formação Humana no Projecto da Modernidade*, Lisboa, Instituto Piaget.
- PINTO, J. Madureira (1991), “Escolarização, Relação com o Trabalho e Práticas Sociais” in Stephen STOER (org.) (1991), *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa*, Porto, Edições Afrontamento.
- POURTOIS, Jean Pierre et al. (1994), “Educação Familiar e Parental”, in *Revista Inovação*, vol. 7, nº 3, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.
- Projecto Educação Inter/Multicultural (PIC) e Projecto Educação e Diversidade Cultural: para uma sinergia de efeitos de investigação (PEDIC) (1995),

Projectos, Percursos, Sinergias no Campo da Educação Intermulticultural. Relatório Final, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.

RAYMOND, A. M. & TORRES, C. A. (1997), *Teoria Social e Educação*, Biblioteca das Ciências do Homem, Porto, Edições Afrontamento.

RODRIGUES, F. & STOER, S. (1998), *Entre Parceria e Partenariado*, Lisboa, Celta

ROWLAND, R. (1987), *Antropologia, História e Diferença*, Porto, Afrontamento

REIS, Filipe (1995), "A Domesticação Escolar do Pensamento Infantil: Perspectivas Teóricas Para a Análise das Práticas Escolares" in *Revista Educação, Sociedade e Culturas*, nº 3, Porto, Edições Afrontamento.

SANTOS, Boaventura de S. (1990), *Um Discurso Sobre As Ciências*, Porto, Edições Afrontamento .

SANTOS, Boaventura de S. (1993), *Introdução a uma Ciência Pós-Moderna*, Biblioteca das Ciências do Homem, Porto, Edições Afrontamento.

SANTOS, Boaventura de S. (1994), *Pela Mão de Alice. O Social e o Político na Pós-Modernidade*, Biblioteca das Ciências do Homem, Porto, Edições Afrontamento.

SANTOS, Boaventura de S. (1995), *Towards a New Common Sense - Law, Science and Politics in the Paradigmatic Transition*, New York, Routledge.

SANTOS, Dora, (1995), "Uma Escola Diferente", in *Revista Noesis*, nº 35, Instituto de Inovação Educacional.

SARMENTO, Manuel J. (1996), *A Escola e as Autonomias*, Porto, Asa.

SARMENTO, M.J. & FERREIRA, F. I. (1997), "Comunidades Educativas: a Ideia Pedagógica e a Realidade Organizacional" in *Actas do V^o Colloque National de l' AIPELF/AFIRSE*, Braga, Universidade do Minho.

- SARRAMONA, Jaume (1993), *Como Entender e Aplicar a Democracia na Escola*, Lisboa, Plátano.
- SILVA, A. Santos (1994), *Tempos Cruzados: Um Estudo Interpretativo da Cultura Popular*, Porto, Edições Afrontamento.
- SILVA, Pedro (1993), “Escola Família, uma Relação Armadilhada?”, in *Ensaaios de Educação Participada*, nº 11, Instituto para a Educação Participada, Escola Superior de Educação de Santarém.
- SILVA, Pedro (1994 a), “Escola Família, uma Relação entre Culturas?”, in *A Criança, a Família e a Escola*, Escola Superior de Educação de Leiria.
- SILVA, Pedro (1994 b), “Relação Escola-Família em Portugal: 1974-1994 - Duas décadas em balanço”, in *Revista Inovação*, Vol. 7, nº 3, Instituto de Inovação Educacional.
- SILVA, Pedro e al. (1996), “A Relação Escola-Família” in *Revista Educação, Sociedade e Culturas*, nº 6, Porto, Edições Afrontamento.
- STAKE, Robert E. (1998), *Investigación com estudio de caso*, Madrid, Morata.
- STOER, Stephen (org.). (1991), *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa*, Porto, Edições Afrontamento
- STOER, Stephen (1993), *O Projecto de Educação e Diversidade Cultural: Para uma Sinergia de Efeitos de Investigação (PEDIC) E A Formação de Professores para a Educação Multicultural. Escola e Sociedade Multicultural*. Lisboa: Entreculturas Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural, Ministério da Educação.
- STOER, Stephen (1994), “Construindo a Escola Democrática Através do Campo da Recontextualização Pedagógica” in *Revista Educação, Sociedade e Culturas*, nº 1, Porto, Edições Afrontamento.
- STOER, S. & ARAÚJO, H. C. (1992), *Escola e Aprendizagem Para o Trabalho*, Lisboa, Escher.

- STOER, S. & CORTESÃO, L. (1997), Educação Inter/Multicultural Crítica e o Processo de Transnacionalização: Uma perspectiva a partir da semiperiferia” (artigo policopiado)
- THURLER, M. G. & PERRENOUD, P. (1994), *A Escola e a Mudança - Contributos Sociológicos*, colecção Cadernos de Inovação Educacional, Lisboa, Escolar Editora.
- TSCHORNE, P.; VILLALTA, M.; TORRENTE, M. (1992), *Padres y Madres en la Escuela. Una Guía Para la Participación*, colecção Papeles de Pedagogía, Barcelona, Ediciones Paidós.
- VALLGARDA, Harald & NORBECK, Johan (1986), Para uma Pedagogia Participativa: O círculo de Estudo e o Guia de Estudo, Braga, Universidade do Minho.
- VALLES, Miguel S. (1997), *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*, Madrid, Editorial Síntesis.
- VASCONCELOS, Teresa (1996), “Onde Pensas Que Tu Vais? Senta-te! Etnografia Como Experiência Transformadora” in *Revista Educação, Sociedade e Culturas*, nº 6, Porto, Edições Afrontamento.
- VASCONCELOS, Teresa (1997), *Ao Redor da Mesa Grande*, Porto, Porto Editora.
- VIEIRA, Ricardo (1992), *Entre a Escola e o Lar*, Lisboa, Escher.
- VIEIRA, Ricardo (1995), “Mentalidades, Escola e Pedagogia Intercultural” in *Revista Educação, Sociedade e Culturas*, nº 4, Porto, Edições Afrontamento.
- VIEIRA, Ricardo (1999), “Da Multiculturalidade à Educação Intercultural: A Antropologia da Educação na Formação de Professores” in *Revista Educação, Sociedade e ulturas*, nº 12, Porto, Edições Afrontamento.
- WOODS, P. (1999), *Investigar a Arte de Ensinar* (trad.), Porto, Porto Editora.
- ZEICHNER, Kenneth (1993), *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*, Lisboa, Educa.

OUTROS DOCUMENTOS CONSULTADOS:

Projecto Educativo (da escola em estudo)

Boletim do Centro de Documentação Pedagógica da área a que pertence a escola em estudo, (1978;1979)

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

ANEXO 1

O QUE É UMA BOA ESCOLA

Análise das entrevistas feitas aos Encarregados de Educação (EE) da Escola do Rio

CATEGORIAS	REPRESENTAÇÃO DO REAL	F ¹	REPRESENTAÇÃO DO DESEJADO	F
A que diversifica formas de aprendizagem (lúdicas)	EE² # 1 - "Até os próprios métodos de ensino, que às vezes eles fazem um passeio e depois passam às vezes um ou dois dias a debater o que viram no passeio (...) eu acho que isso é bom, não é só matéria de ensino para não ser cansativo." EE # 3 - (...) "Os professores não dão aquilo de mão beijada, eles têm que procurar, tiveram muito tempo antes do cortejo a ver como eram as canções, a pedir às pessoas que participaram naquela altura se iam à escola ensinarem-lhes a cantar, é tudo, os miúdos é que fazem." EE # 4 - "(...) a escola agora é uma brincadeira e vai-se aprendendo com mais facilidade (...) o professor brinca, tem mais atenção às crianças." EE # 6 - "Despertar a curiosidade deles, fazer com que eles ganhem gosto em aprender coisas."	4		
A que cria condições para que os alunos tenham melhores perspectivas de futuro (mobilidade social)	EE # 4 - "(...) se eles andam a estudar, ou andam a aprender é para serem alguém na vida." EE # 6 - "(...) à partida a escola tem, ela deve ter esse papel, enquanto os pais poderão ter ou não." EE # 7 - "(...) é para isso mesmo que ela está na escola, para ver se consegue ter um futuro melhor, pelo menos melhor do que o da mãe."	4		

¹ F- frequência de respostas

² EE - encarregado de educação

ascendente)	EE # 8 - “(...) eles têm que terem instrução de base, claro que é importante eles terem melhores empregos (...) a escola é fundamental a todos os níveis.”			
A que contribui para a formação de cidadãos participativos e intervenientes	EE # 1 - “O sistema da escola também é diferente das outras, eles votam em Assembleia, eu acho isso muito educativo (...) O ano passado ela teve um dia que foi apanhar papéis do chão para um saquinho. Isso é civismo, mentalizando as crianças de uma maneira lenta mas consistente, com pequenos gestos.” EE # 3 - “(...) o meu filho ‘ó mamã, tenho um menino pobrezinho lá na escola, não queres dar os meus brinquedos que vais deitar fora, uma roupa?’, ele próprio vem para casa pedir para dar.” EE # 6 - “Todas as sextas-feiras há uma Assembleia (...) de modo a fazer com que eles falem e exponham as suas ideias, eu acho isso bom.”	3		
A que desenvolve nos alunos competências ao nível das relações interpessoais	EE # 1 - “(...) é um conhecimento social que no caso lhe dá maior conhecimento de pessoas, de jovens, que podem ser mantidas as amizades (...) e a parte social que eles têm na escola das festas do teatro é uma maneira de amizade “ EE # 3 - “(...) no meu filho eu noto uma grande diferença porque o meu filho era uma pessoa muito calada, muito envergonhada, e desde que foi para a escola (...) faz os inquéritos sem conhecer as pessoas, portanto é uma pessoa que não tem problemas na comunidade (...) que não tem	3		

	problemas nenhuns em conviver, está muito à vontade.” EE # 6 - “(...) a escola é o primeiro contacto social que as crianças têm sem os pais na retaguarda.”			
A que desenvolve competências de trabalho que vão ser rentabilizadas em anos lectivos seguintes	EE # 3 - “(...) se for um miúdo que capte assuntos que eles têm, coisas que eu acho às vezes um bocado acima da capacidade deles (...) então para a frente também vão conseguir.” EE # 4 - “(...) o ensinamento ali naquela escola é totalmente diferente das outras (...) é mais modernizado (...) o sistema de aprendizagem está quase idêntico do preparatório, portanto não vai estranhar muito.” EE # 7 - “(...) elas chegam ao Ciclo e não se deparam com tanta dificuldade.”	3		
A que não discrimina mas que inclui a diversidade dos alunos que a frequenta	EE # 3 - “(...) são professores que não apartam os miúdos, em certas escola acho que apartam mais, dão atenção mais a uns do que a outros, enquanto que aqui é tudo por igual (...) “Eles [os alunos] encaram os professores como grandes amigos.” EE # 5 - “(...) as professoras antigamente era mesmo assim (...) quem conhecesse os ricos, eram eles os espertos, eram eles que eram escolhidos, eram eles que iam falar, nós sabíamos tanto como eles mas ninguém se lembrava de nós (...) não quer dizer que eu estou a ver esses problemas ali na escola, até porque esta escola é das melhores.” EE # 9 - “Diferenças [entre a escola e a família] existem sempre, mas é muito importante uma colaboração entre a escola e a família para as	3		

	minimizar.”				
A que desenvolve a formação de valores em complementaridade com a família	EE # 6 - “(...) se se separa dos pais e depois não encontra o que deve encontrar na escola, começa a perder a noção do que é certo ou errado.” EE # 8 - “(...) a formação pessoal e ética é que é importante.”	2			
A que complementa a família ao proporcionar aos alunos a participação em actividades culturais e recreativas	EE # 1 - “ Acho que esta escola procura suprimir esta falha (...) procura através de outras actividades de diversão suprir esta falha que os filhos têm dos pais, de falta de actividades, diversões salutares.”	1			

O QUE É UMA BOA RELAÇÃO ESCOLA/EE

Análise das entrevistas feitas aos Encarregados de Educação da Escola do Rio

CATEGORIAS	REPRESENTAÇÃO DO REAL	F	REPRESENTAÇÃO DO DESEJADO	F
Relação de colaboração e de informação recíproca	EE # 2 - "Eu acho que aqui há uma boa relação. Embora haja pais que se fechem, o nosso ensino não foi este, e as pessoas muitas vezes ficam, não sabem como fazer ou dizer. (...) tem que alguém dar um empurrão, quando há um empurrão, acho que engata." EE # 3 - "Quando são coisas muito importantes, é evidente que telefonam (...) um assunto que não seja tão importante, eles escrevem nos tais boletinhos que eles têm todos os dias e também temos os trabalhos que eles fazem em casa que nós temos que assinar sempre, em como tivemos conhecimento do trabalho." EE # 5 - "(...) [professores e EE] contactam muito sim e acho que isso é bom." EE # 7 - "Normalmente tudo o que diga respeito ao ensino e tudo o que diga respeito à minha filha: como ela se comporta e a aplicação dela nas aulas." EE # 8 - "(...) a escola tem a obrigação de esclarecer bem isso [os métodos de ensino] (...) as reuniões são muito importantes e acho que deve haver e deve esclarecer bem o que é esse método, o que se pretende com ele." EE # 9 - "Acho que é extremamente importante que haja uma boa relação entre os pais e a escola"	6	EE # 2 - "(...) até comentei com a professora, se a mãe ou a avó aqui vier, a senhora professora fale, se vê que não há interesse delas em perguntar, seja a professora a dizer, porque amanhã é a professora que fica mal." EE # 6 - "A participação dos pais, acho que tem de se falar, explicar porque é que é importante e fazê-los acreditar também que isto está a melhorar, eu acho que se os pais acreditarem nisso até participam." EE # 8 - "(...) 50% dos pais que se interessam minimamente, mas não é o que nós desejaríamos, nem nós pais, nem professores." EE # 9 - "Há pais que nunca vêm. (...) Talvez devessem vir mais. São normalmente os pais de crianças com mais dificuldades."	4

	(...) Se houver essa relação, é muito mais fácil para os alunos. É fundamental para os professores que conheçam os alunos, a família, o nível sócio-económico (...) até para não haver grandes diferenças entre a escola e a família. (...) Fala-se das actividades, fala-se da pedagogia, no sentido de explicar como é que os alunos são ensinados.”			
Relação de colaboração/ajuda com o objectivo de concretização de actividades	EE# 1 - “A Associação de Pais também é sempre no sentido de ajudar a escola” EE # 2 - “Quando é preciso dá-se-lhe a mão.” EE # 3 - “... aí no meu quintal, estiveram a fazer, o carro, meu marido também participou (...) e ajudei no que fosse preciso.” EE # 7 - “... fiz o passeio, também quando foi a festa de Carnaval foi preciso, mesmo a questão da roupa, fui eu. (...) tudo que eu tenha possibilidades e possa fazer, irei ajudar.” EE # 9 - “Eu acho que a escola deve chamar os pais a participar e a intervir (...) esta escola é muito aberta é até paradigmática quanto à relação escola-família, procura chamar muito os pais e incentiva muito a sua participação	5	EE # 6 - “... dentro dos possíveis vou participar.”	1
Relação de familiaridade entre pais e escola	EE # 2 - “Não digo todos os dias, mas devo ser uma peça do mobiliário de lá (...) “Acho que quem é beneficiado é a criança, ao ver que realmente há um diálogo entre os pais e os professores.” EE # 3 - “Eu acho que eles nos põem à vontade, cada um colabora como pode, dá o apoio que pode.” EE # 5 - “... falo muitas vezes com o professor José	5		

	Pacheco, que é uma pessoa cá da terra, acho que ajuda muito a compreender aquilo que se passa, eu gosto muito de falar com ele.” EE # 7 - “... acho que nós nos esforçamos, acho que eles também se esforçam por nos atender bem e para que haja um bom relacionamento. (...) acho que as pessoas se sentem à vontade e acho que eles também põem as pessoas à vontade.” EE # 9 - “Esta escola é muito aberta, é até paradigmática quanto à relação escola - família. Procura chamar muito os pais e incentiva muito a sua participação. Acho que esta escola caminha para o ideal (...) Aqui todos têm liberdade para discordar e para criticar.”		
Relação em que há apoio individualizado	EE # 2 - “(...) quando uma criança não vê, não interpreta, qualquer coisa que a criança não capte bem, não é na reunião que a professora vai dizer.” EE # 3 - “Ele teve um problema, não descansava de noite, e eu, claro, tinha que estar por dentro do que se passava com ele na escola, se realmente era como em casa (...) tive um professor que realmente notou qualquer coisa anormal com o meu filho.” EE # 9 - “A minha filha aqui há um tempo não andava bem (...) eu fui conversar para ver o que se passava (...) As reuniões são fundamentais, mas também são precisos contactos, mais individualizados, com os professores.”	3	
Aquela que permite melhorar o	EE # 1 - “Torna também os pais mais cientes das potencialidades do filho e acompanha também,	EE # 9 - “Há pais que nunca vêm. (...) Talvez devessem vir mais. São normalmente os pais de	1

acompanhamento dos E.E. aos seus educandos	melhor ou pior, o progresso do filho” EE # 3 - “Também falam dos trabalhos porque são trabalhos totalmente diferentes (...) os professores pelo menos dizem sempre ‘se os pais não tiverem oportunidade ou não possam explicar pelo menos tentem ajudar o miúdo, e se não puderem então escrevem’.”	2	crianças com mais dificuldades. Não só dificuldades de integração e comportamento, mas também de aprendizagem.”	
--	--	---	---	--

O QUE É UM BOM PAI

Análise das entrevistas feitas aos Encarregados de Educação da Escola do Rio

CATEGORIAS	REPRESENTAÇÃO DO REAL	F	REPRESENTAÇÃO DO DESEJADO	F
Aquele que se interessa e acompanha a formação do seu educando	EE # 1 - "Acho que é bom para a criança, e acho que os professores devem gostar que os pais mostrem interesse em saber como vão os filhos, se estão bem ou se estão mal" EE # 3 - "(...) coisas que ele não sabe que temos que ver nos livros e enciclopédias e isso tudo, pronto, ele ainda é pequenino ainda não sabe procurar, não é, e eu tenho que estar ali (...) como eu sei que ele tem que se deitar cedo, primeiro explico o que tenho que explicar e depois é que arrumo a cozinha" EE # 3 - "Podem perder [o que aprendem na escola] se não tiverem o apoio dos pais (...) porque se for só na escola e chegar em casa não tiver apoio nenhum, perdem--se" EE # 4 - "Eles mandam dizer, mas mesmo assim a gente preocupa-se em saber." EE # 7 - "Normalmente tudo o que diga respeito ao ensino e tudo o que diga respeito à minha filha: como ela se comporta e a aplicação dela nas aulas."	4	EE # 2 - "Os professores estão sempre disponíveis e se mesmo na hora da escola, das aulas, há sempre um ou outro que pode atender, é só mesmo um bocadinho de disponibilidade, um bocadinho de força de vontade e as pessoas acho que conseguem" EE # 5 - "Eu acho que há lá crianças que precisavam até de mais atenção dos pais. Os que têm mais atenção acho que é o que os pais lá estão. Por vezes há lá crianças com mais problemas e os pais podiam, às vezes participar mas..."	2
Aquele que participa activamente na vida da escola	EE # 3 - "Gosto de participar. (...) No ano passado eu fiz parte com o meu marido, fizemos um cortejo de S. João." EE # 6 - "Hoje em dia acho que é mais importante do que nunca, não só na escola como em tudo, temos que participar, se quisermos melhorar as coisas"	3	EE # 1 - "... essa seria a nossa maior vontade só que não temos disponibilidade porque estamos em turno normal os dois, eu saio às sete ele sai às seis, depois vou buscar a menina..." EE # 6 - "... deviam participar mas eu sei que há muitas coisas que impedem, falta de tempo é uma	

	“dentro dos possíveis vou participar” EE # 9 - “O envolvimento dos pais na escola é essencial. [A colaboração que dá à escola] Passa muito pela colaboração na Associação de Pais e em tudo o que posso.”		delas e em alguns casos pode ser mesmo desmotivação. Há pessoas que deixam rolar, que não se interessam.”	
Aquele que se dispõe a ir à escola sempre que necessário	EE # 3 - “(...) a gente vai ver, caso haja interesse pelos miúdos.” EE # 9 - “(...) quando vejo que alguma coisa não está a funcionar muito bem, ao nível da escola, vou e tento saber e perceber o que se está a passar.”	2	EE # 8 - “As mães deveriam ter um horário mais reduzido para ter mais disponibilidade para ir às reuniões, para acompanhar os filhos nos deveres de casa”	1
Aquele que só responde aos convites /chamadas da escola (reuniões)	EE # 4 - “(...) a mãe vai sempre às reuniões (...) mas se à partida um professor (...) acha que não há problemas, ela também não se mete (...) chega lá, pergunta se está bem, tudo bem pronto.”	1		
Aquele que colabora passivamente nas actividades da escola	EE # 5 - “Qualquer coisa que eles inventem para os miúdos eu acho muito bem. Mesmo que a escola não pode resolver o problema de dinheiro, o meu filho não tem esse problema porque eu colaboro, deixo-o ir e pago se for preciso.”	1		

QUAIS OS MECANISMOS QUE EXISTEM PARA PROMOVER UMA BOA RELAÇÃO ESCOLA/EE
análise das entrevistas feitas aos Encarregados de Educação da Escola do Rio

CATEGORIAS	REPRESENTAÇÃO DO REAL	F	REPRESENTAÇÃO DO DESEJADO	F
Reuniões mensais (E E vão sempre às reuniões)	EE # 1 - “(...) acho que a reunião é suficiente para pôr dúvidas e pôr casos e tirar essas dúvidas (...) ainda não tive, até à data presente, necessidade de ir lá fora de horas importuná-los com uma coisa que pode ser debatida na próxima reunião se eu quiser” EE # 2 - “(...) depois temos as convocatórias quando há reuniões, ou o pai ou a mãe, quase sempre vamos.” EE # 3; EE # 4; EE # 5; EE # 6; EE # 7; EE # 8; EE # 9	9		
Contactos em tempos não formalizados (rentabilização das rotinas diárias)	EE # 2 - “As vezes vou por ir levar isto ou aquilo que seja preciso, ou então até qualquer coisa que não compreenda do pequenito (...) há qualquer coisa que eu às vezes não entendo e dirijo-me à escola, à professora, a saber (...) os professores estão sempre disponíveis mesmo na hora da escola, das aulas, há sempre um ou outro que pode atender.” EE # 3 - “Nos dias em que vou, quase sempre vejo os pais a falar com os professores, os professores a falar com os pais, vejo sempre os pais por ali, ou que vão buscar ou que aproveita também como eu ir buscar e tirar algumas dificuldades que tenham (...) Eu às vezes vou buscá-lo, aproveito, tento falar com os professores para saber alguma coisa, pelo	6		

	menos duas, três vezes por semana vou lá.” EE # 5 - “ Quando encontro, falo muitas vezes com o professor José Pacheco, (...) acho que ajuda muito a compreender aquilo que se passa, eu gosto muito de falar com ele.” EE # 6 - “... quando vamos buscá-la geralmente perguntamos qualquer coisa. (...) há aquele contacto diário que a gente nem se apercebe também, quando vai lá acaba sempre por conversar qualquer coisa se for necessário.” EE # 7 - “Vou todos os dias na escola buscar a menina e se houver alguma coisa, que tenha que perguntar aos professores ou assim, pergunto e não espero pelas reuniões.” EE # 9		
Associação de pais	EE # 1 - “Acho que ali é um sítio que funciona mais, não para debatermos os assuntos crianças /professores, mas sim para trabalhar no sentido de angariar fundos para passeios, visitas de estudo, fazer colónias de férias (...) “Uma das coisas é a festa de Natal, é sempre a Associação de Pais que colabora; a colónia (...) os passeios (...) as visitas de estudo (...) a cantina. (...)” EE # 2 - “Quando é preciso dá-se-lhe a mão.” EE # 3 - “(...) tentamos sempre ajudar os miúdos em tudo... materiais, ainda este ano demos bastantes coisas para a escola, e depois temos os pedidos que nos são feitos, portanto, tudo para a escola, às vezes há festas, coisas que a gente pode	6	

	ajudar.” EE # 6 - “Eu acho que os pais são parte da escola, já são organizados, a Associação de Pais, pelo menos em algumas escolas funciona, acho que são tidos como parte da escola, não é só os professores e alunos.” EE # 7 - “(...) se houver uma Associação de Pais, também a escola poderá funcionar melhor.” EE # 9 - (...) a AP propôs à escola fazer-se representar no Centro Paroquial, na festa de Natal.” (...) Acho que as Associações de Pais devem ser chamadas a dar o seu parecer, ao nível do projecto educativo da escola”		
Convite da escola para colaboração dos E.E. nas festas e outras actividades	EE # 1 - “Houve uma festa de final de ano, teatrinho e depois há uma festa convívio, em que todos colaboram com doces, levam o que podem.” EE # 2 - “Em cada reunião há quase sempre um tema ou dois (...) os professores lançam aos pais a ideia e procuram, dentro dos possíveis, a colaboração, duma maneira ou de outra [os EE] tentarem ajudar.” EE # 5 - “(...) ia à escola participar na festa de S. João e convidaram-nos.” EE # 6 - “(...) acho que é procurar chamar os pais à escola.” EE # 9 - “Nas reuniões de pais de pais - professores há esclarecimentos, expõem actividades, quem quer participar pode participar, quem vai colaborar.”	5	

Recados escritos (caderno de recados)	EE # 3 - “(...) a gente tem sempre um boletimzinho, portanto eles transmitem-nos através do boletim e nós também, se não quisermos ir à escola.” EE # 6 - “(...) normalmente ela traz umas mensagens e quando há reunião há convocatória por escrito.” EE # 8 - “(...) traz um papelinho escrito ‘reunião no dia x, vamos discutir o assunto tal’.”	3	
A dinâmica criada pela escola	EE # 2 - “... acho que alguma coisa está a puxar as pessoas lá para dentro. (...) as pessoas estão mais ligadas à escola, há sempre qualquer coisa que os chama, eles vão, eles vêem, observam, só não está informado quem não quer, perante o trabalho dos miúdos e fora disso, há sempre assim qualquer coisa que os puxe (...) a escola participou em muitas actividades, essas coisas vão-nos chamando, não é? Dá na vista.”	1	

O QUE É UMA BOA ESCOLA

Análise das entrevistas feitas aos Professores da Escola do Rio (para os EE, na perspectiva dos professores)

CATEGORIAS	REPRESENTAÇÃO DO REAL	F	REPRESENTAÇÃO DO DESEJADO	F
A que socializa os alunos	P³ # 1 - “(...) vêem a escola como o local de bem estar, onde (...) também desenvolvam comportamento e atitudes, que a escola forme cidadãos autônomos, responsáveis e intervenientes.” P # 2 - “A maior parte (...) já vê a escola onde a criança pode crescer mais feliz e mais enriquecida, tanto nos seus conhecimentos como também desenvolve os seus comportamentos e atitudes. Já vêem a escola como um local onde se formam cidadãos autônomos, responsáveis e intervenientes.” P # 5 - “(...) desenvolverem mais as suas atitudes e capacidades (...)” P # 6- “(...) onde além de adquirirem conhecimentos, desenvolverão as suas atitudes e capacidades.” P # 7 - “Nota-se uma intenção de colocarem os filhos nesta escola perante os resultados, traduzidos fundamentalmente, no domínio das atitudes, contrariamente àquelas intenções há uns anos atrás e que ainda hoje são comuns nas escolas que é a de que os filhos tenham uma vida melhor, que	5		

³ P- professor

	venham a ser doutores, que tenham aquilo que os pais não tiveram (...) hoje olham para a escola como algo que é mais do que lugar onde se aprende a ler, a escrever e contar, onde também os filhos aprendem a ser pessoas e, se possível, mais pessoas.”			
A que dá melhores perspectivas de futuro	P # 2 P # 3 - “Na minha opinião os pais associam a passagem dos filhos pela escola à possibilidade, desde já, de estarem a contribuir para a construção do seu futuro.” P # 4 - “Eu acho que para eles é uma preparação para a vida. Alguns querem que tenham um mínimo de conhecimentos para poderem ter um emprego. Outros esperam que os seus filhos vão mais longe, tirem um curso.” P # 5 - “Para a maior parte é dar um futuro melhor e pensando no amanhã.” P # 6	5		
A que dá instrução	P # 1 - “(...) além de as crianças adquirirem conhecimentos.” P # 2 - “Uns pais terão a escola como um hábito, como temas como saber ler, escrever e contar para mais tarde terem um emprego melhor e como é na escola que aprendemos essas coisas, mandamos os filhos para a escola, estes são a minoria.” P # 5 - “Para outros, andar na escola é só aprender a ler, escrever e fazer contas como aconteceu com eles.” P # 6 - “Para alguns o ainda andarem na escola é	4		

	apenas para aprenderem a ler e escrever e, se possível, serem alguém na vida.			
--	---	--	--	--

O QUE É UMA BOA RELAÇÃO ESCOLA/EE

Análise das entrevistas feitas aos Professores da Escola do Rio

CATEGORIAS	REPRESENTAÇÃO DO REAL	F	REPRESENTAÇÃO DO DESEJADO	F
Relação de comunicação e colaboração na educação dos alunos	P # 1 - "Acho que só haverá uma boa relação entre os pais, os EE e a escola quando existir uma boa comunicação, quando eles partilharem opiniões, problemas e responsabilidades, quando existir compreensão, confiança e (...) colaboração nas actividades. Acho que no fundo, os pais com a escola é razoável." P # 2 - "É uma forma de conhecer melhor as crianças, o meio familiar que a rodeia e até perceber os diferentes comportamentos que nos aparecem na escola (...) é um diálogo aberto de forma a que os pais entendam a participação na vida escolar dos seus filhos. (...) é preciso uma boa compreensão, um diálogo aberto, partilharem opiniões, problemas, haver liberdade, confiança e ajuda. A relação entre pais/EE com a escola é praticamente boa." P # 3 - "Eu acho que é importante (...) porque acompanham mais de perto a evolução das crianças e o aspecto pedagógico. (...) A relação entre pais /EE e escola parece já boa. A forma de melhorar esta relação assenta na manutenção e intensificação dos esquemas de contacto já definidos." P # 4 - "(...) só sabendo o meio em que vive, a	7	P # 1 - "Se formos mais ouvintes do que informadores, se soubermos escutar e compreender, se não traímos a confiança deles, se não exagerarmos nas queixas sobre os filhos, começando sempre por salientar os aspectos positivos das crianças e se tentarmos sempre solucionar problemas que surjam." P # 2 - "(...) podendo ainda ser melhor se nós procurarmos ajudá-los nos problemas que mais os preocupam, ouvi-los mais e compreendê-los, salientarmos os aspectos mais positivos das crianças e eles sentirem que estamos, sempre que possível, prontos para ajudá-los e que, para além de professores, somos principalmente amigos." P # 6 - "(...) e partilhar conhecimentos e conclusões. Melhorar sempre a nossa atitude, sendo sempre tolerantes, compreensivos, e não nos demitindo das nossas responsabilidades." P # 7 - "(...) essa melhoria depende em muito da existência de uma verdadeira autonomia de escola do 1º ciclo. No nosso caso, que permita aos pais o sentir-se não apenas como apoio da escola, mas como agentes de decisão, numa participação plena que hoje, infelizmente, e com as discriminações	4

	família que tem, as sensibilidades e dificuldades que passa, podemos ajudar e encaminhar para o que mais precisa.” P # 5 - “Quando existe confiança e comunicação, uma comunicação sincera e transparente, saber escutar parte a parte (...). Embora não seja a melhor podemos considerar que é uma boa relação, pois têm-se feito esforços” P # 6 - “(...) comunicação transparente, partilha de opiniões, problemas e responsabilidades, aceitação mútua, saber escutar e compreender, bom senso, confiança, aprofundamento de conhecimentos, envolvimento nas tarefas educativas e nas concretizações de projectos comuns e tolerância. Não é ainda a melhor, a relação dos pais com a escola. Mas sinto que um certo bem estar foi adquirido e dos dois lados se tem empregado esforços para otimizar a relação.” P # 7- “É necessário vir à escola, falar com os professores, conversar sobre os problemas.”		que a gestão impõe ao 1º ciclo, não é possível verificar-se.”	
Relação de colaboração nas actividades da escola	P # 1 - “Os pais de uma maneira geral colaboram ajudando os filhos nos trabalhos de casa, no funcionamento da cantina, na organização das festas, nas visitas de estudo e na angariação de fundos.” P # 2 P # 3 P # 4 P # 5 - “(...) em que haja interagida nas tarefas e nos projectos da escola. (...) Ajudando os filhos nos	7		

	trabalhos de casa, colaborando em actividades escolares, como já vieram pais e avós, explicar certas áreas, em festas, nas colónias e nos passeios. Está a cargo deles a cantina e a angariação de fundos, com os quais ajudam no melhoramento de material didáctico e equipamento do mobiliário.” P # 6 ; P # 7			
Relação de promoção do sucesso e bem estar dos alunos	P # 1 - “(...) tudo o que fazem é com o objectivo de ajudarem as crianças.” P # 3 - “(...) aproximação de ambos, procurando manter uma interligação que conduza (...) a melhor compreensão das crianças pelos adultos.” P # 4 - “(...) é aquela em que uns e outros trabalham com o mesmo fim, como o bem estar dos alunos.” P # 5 - “(...) é uma forma de conhecer melhor as crianças e com uma boa relação pode-se resolver certos problemas que estejam a prejudicar a criança e que nós, professores, não conhecemos.” P # 6 - “Ambos fazem tudo para ajudarem as crianças, por isso deve haver consonância nos dois meios da vida da criança.”	6		
Relação de familiaridade	P # 4 - “(...) aplicamos todos os esforços para que os pais se sintam à vontade de virem pôr os seus problemas” P # 7 - “(...) os pais vêem na escola um espaço (...) onde são atendidos, onde conversam com os professores, até num nível de intimidade bastante elevado, não há grande distanciação como pessoas e como parceiros.”	2		

Relação em que há respeito mútuo	P # 7 - "Na franqueza, sem silêncio, sem omissões, em permanente contacto, em respeito mútuo de culturas, na família e na escola, no interesse. Não se poderá generalizar, mas a relação que os pais mantêm com a escola é satisfatória."	1	
----------------------------------	---	---	--

O QUE É UM BOM PAI
Análise das entrevistas feitas aos Professores da Escola do Rio

CATEGORIAS	REPRESENTAÇÃO DO REAL	F	REPRESENTAÇÃO DO DESEJADO	F
EE parceiro no projecto educativo do educando	P # 1 - (...) todos os pais se preocupam com o bem estar dos seus filhos (...) Mas noto também que todos se preocupam em conhecer e compreender a metodologia usada pela escola e se preocupam em saber como podem ajudar os filhos em casa.” P # 5 - “Temos muitos pais que já sentem que a escola não pertence só aos filhos, mas também que é deles. (...) temos uma grande percentagem que se preocupa com os problemas dos filhos” P # 7 - “(...) não se pode conceber uma escola que não tenha nos pais colaboradores, e quem diz os pais diz toda a comunidade educativa(...), os pais, independentemente daquilo que sócio - economicamente os divida ou os distinga, participam de um modo geral muito e muito bem na vida da escola.”	5	P # 4 - “Nem sempre os que vêm à escola são os que mais precisam.” P # 7 - “Os pais que mais precisariam de vir à escola não vêm (...) são meia dúzia no contexto de cento e muitos alunos.”	2

QUAIS OS MECANISMOS QUE EXISTEM PARA PROMOVER UMA BOA RELAÇÃO ESCOLA/EE

Análise das entrevistas feitas aos Professores da Escola do Rio

CATEGORIAS	REPRESENTAÇÃO DO REAL	F	REPRESENTAÇÃO DO DESEJADO	F
Reuniões	P # 1 - "(...) convidar os pais a participar nas reuniões mensais, num horário em que eles possam estar presentes (...). Os assuntos tratados são, geralmente, apresentação do corpo docente e auxiliar, os horários das reuniões, cantina, o método usado na iniciação da leitura, o uso dos materiais, trabalhos de casa, eleição dos corpos directivos para a Associação de Pais, avaliação, o que pensamos sobre o uso dos manuais e as visitas de estudo." P # 2 - "É eles saberem que vamos falar do que trabalhamos com as crianças, das dificuldades que encontramos, das dificuldades que os pais sentem no acompanhamento dos filhos (...)." P # 3 P # 4 - "A escola tem reuniões de pais onde são discutidos assuntos do seu interesse. Antes das reuniões é enviado aos pais um papel onde eles podem pôr os assuntos que mais gostariam de ver tratados na reunião." P # 5; P # 6; P # 7	7	P # 1 - "Mas podia ainda melhorar se não esquecermos a preparação das reuniões, procurando tratar todos os problemas que sabemos que preocupam os pais" P # 6 - "Para melhorar será bom intensificar as reuniões, não esquecendo a sua preparação e procurando tratar todos os temas e problemas que afligem os pais depois de auscultados, insistir no convite aos pais"	2
Disponibilidade diária dos professores para estarem com os EE /	P # 1 - "(...)fazendo o atendimento individual (...) que é feito todos os dias das 16.00h às 17.00h. (...) quando têm uma necessidade de um esclarecimento mais particular sobre o seu educando."	7	P # 1 - "Se formos mais ouvintes do que informadores, se soubermos escutar e compreender (...)" P# 2 - "(...) ouvi-los mais e compreendê-los (...) e	2

contactos individualizados	P # 2 P # 3 - “Os assuntos mais discutidos são os que se relacionam com a evolução da aprendizagem de conhecimentos, as matérias, os métodos e a programação.” P # 4 ; P # 5 ; P # 6; P # 7		eles sentem que estamos, sempre que possível prontos a ajudá-los e que para além de professores somos principalmente amigos”	
Convite para a participação dos EE em actividades	P # 1 - “(...) realização de algumas festas. Os pais também ajudam na preparação e confecção das roupas e outros arranjos (...) e com donativos.” P # 3 - “Os pais disponibilizam - se com facilidade para colaborar nas actividades complementares, organização de festas, colónias, passeios escolares, etc.” P # 4 - “(...) sempre que são solicitados, alguns até dão a sua ajuda, nomeadamente na preparação do S. João (...) e outras festas.” P # 5 - “(...) há muitos que ajudam nas tarefas da escola e colaboram quando lhes é pedido. (...) há uma colaboração pontual quer na participação de actividades (...) e também, por exemplo, em alguns projectos que passam pela participação intensa na vida do meio onde a escola se insere P # 6	5		
Caderno de recados	P # 3 - “(...) há um caderno de recados que vai e vem todos os dias, que está na posse dos alunos. Quando é necessário, os pais escrevem nele as suas mensagens e vice versa.” P # 4 P # 7	3		

Jornal da escola	P # 3 - "A escola elabora trimestralmente um jornal com o título 'Dia a Dia' que é distribuído por todos os pais."	I		
Participação dos EE na Associação de Pais	P# 7- "A colaboração (...) passa, fundamentalmente, pela intervenção dos pais na Associação de Pais. (...) A Associação de Pais desempenha um papel fundamental nesta relação da família com a escola. Penso que aquilo que ela desenvolve neste momento e desde há alguns anos é suficiente, quer o apoio e serviço de manutenção da cantina, quer o apoio aos projectos que vamos desenvolvendo. Não serão os ideais mas serão os possíveis, e quanto a mim suficientes."	I		

O que é uma boa escola para os Encarregados de Educação da Escola do Rio

No que diz respeito à representação que estes Encarregados de Educação (EE) têm de uma boa escola, ela tem sempre por base o real, ou seja, a escola que de facto os seus filhos frequentam, e identifica-se com ela.

Quatro EE valorizam a escola por ela criar condições para que os seus educandos tenham melhores perspectivas de futuro; parece que estes EE acreditam que esta escola é um meio de mobilidade social ascendente.

EE # 4 - “(...) se eles andam a estudar, ou andam a aprender é para serem alguém na vida.”

EE # 7 - “(...) é para isso mesmo que ela está na escola, para ver se consegue ter um futuro melhor, pelo menos melhor do que o da mãe.”

Mas esta escola é especificamente valorizada por razões como:

- a diversificação de formas de aprendizagem, nomeadamente de carácter lúdico, pelo envolvimento dos alunos nas aprendizagens e pela motivação adequada que torna a escola um lugar de satisfação onde se aprende com gosto.

EE # 1 - “Até os próprios métodos de ensino, que às vezes eles fazem um passeio e depois passam às vezes um ou dois dias a debater o que viram no passeio (...) eu acho que isso é bom, não é só matéria de ensino para não ser cansativo.”

EE # 3 - (...) “Os professores não dão aquilo de mão beijada, eles têm que procurar, tiveram muito tempo antes do cortejo a ver como eram as canções, a pedir às pessoas que participaram naquela altura se iam à escola ensinar-lhes a cantar, é tudo, os miúdos é que fazem.”

EE # 6 - “Despertar a curiosidade deles, fazer com que eles ganhem gosto em aprender coisas.”

- o desenvolvimento de competências que vão ser rentabilizadas em anos lectivos seguintes

EE # 4 - “(...) o ensinamento ali naquela escola é totalmente diferente das outras (...) é mais modernizado (...) o sistema de aprendizagem está quase idêntico do preparatório, portanto não vai estranhar muito.”

- a formação de cidadãos participativos e intervenientes, dando relevo a aspectos pedagógicos e organizativos da escola o que revela desde logo o conhecimento que estes EE possuem do que se passa na escola

EE # 1 - “O sistema da escola também é diferente das outras, eles votam em Assembleia, eu acho isso muito educativo (...) O ano passado ela teve um dia que foi apanhar papelinhos do chão para um saquinho. Isso é civismo, mentalizando as crianças de uma maneira lenta mas consistente, com pequenos gestos.”

EE # 6 - “Todas as sextas-feiras há uma Assembleia (...) de modo a fazer com que eles falem e exponham as suas ideias, eu acho isso bom.”

- o desenvolvimento de competências ao nível das relações interpessoais assim como a facilitação de uma boa integração na vida e cultura local

EE # 3 - “(...) no meu filho eu noto uma grande diferença porque o meu filho era uma pessoa muito calada, muito envergonhada, e desde que foi para a escola (...) faz os inquéritos sem

conhecer as pessoas, portanto é uma pessoa que não tem problemas na comunidade (...) que não tem problemas nenhuns em conviver, está muito à vontade."

- a que não discrimina mas que inclui a diversidade dos alunos que a frequenta, dando atenção a todos e desenvolvendo amizades em vez de medos.

EE # "(...) são professores que não apartam os miúdos, em certas escolas dão atenção mais a uns do que a outros, enquanto que aqui é tudo por igual (...) "Eles encaram os professores como grandes amigos"

EE # "(...) as professoras antigamente era mesmo assim (...) quem conhecesse os ricos, eram eles os espertos, eram eles que eram escolhidos, eram eles que iam falar, nós sabíamos tanto como eles mas ninguém se lembrava de nós (...) não quer dizer que eu estou a ver esses problemas ali na escola, até porque esta é das melhores."

- o desenvolvimento da formação de valores em complementaridade com a família

EE # 6 - "(...) se se separa dos pais e depois não encontra o que deve encontrar na escola, começa a perder a noção do que é certo ou errado."

- complementaridade da família ao proporcionar aos alunos a participação em actividades culturais e recreativas

EE # 1 - "Acho que esta escola procura suprimir esta falha (...) procura através de outras actividades de diversão suprir esta falha que os filhos têm dos pais, de falta de actividades, diversões salutareis."

Daqui se depreende que estes encarregados de educação reconhecem esta escola como especial e que valorizam a formação integral e integrada que ela proporciona aos seus educandos nomeadamente concordam com a diversificação de métodos e formas de aprendizagem, acreditando que o que aqui se passa é bom para o desenvolvimento dos seus filhos e para a construção de um futuro desejável.

O que é uma boa relação E E/Escola para os E E da Escola do Rio

A maioria dos EE têm como representação do real que a sua relação com a escola é boa. Ela passa fundamentalmente, pela colaboração e informação recíproca em tudo o que diz respeito aos alunos

EE # 7 - "Normalmente tudo o que diga respeito ao ensino e tudo o que diga respeito à minha filha: como ela se comporta e a aplicação dela nas aulas."

EE # 8 - "(...) a escola tem a obrigação de esclarecer bem isso [os métodos de ensino] (...) as reuniões são muito importantes e acho que deve haver e deve esclarecer bem o que é esse método, o que se pretende com ele."

EE # 9 - "Acho que é extremamente importante que haja uma boa relação entre os pais e a escola (...) Se houver essa relação, é muito mais fácil para os alunos. É fundamental para os professores que conheçam os alunos, a família, o nível sócio - económico (...) até para não haver grandes diferenças entre a escola e a família. (...) Fala-se das actividades, fala-se da pedagogia, no sentido de explicar como é que os alunos são ensinados."

Mas também é importante o facto de existir uma grande familiaridade entre EE/escola, facto que é valorizado por existir possibilidade e disponibilidade de contactar abertamente com os professores o que no entender dos EE beneficia os alunos.

EE # 7 - *"... acho que nós nos esforçamos, acho que eles também se esforçam por nos atender bem e para que haja um bom relacionamento. (...) acho que as pessoas se sentem à vontade e acho que eles também põem as pessoas à vontade."*

EE # 9 - *"Esta escola é muito aberta, é até paradigmática quanto à relação escola-família. Procura chamar muito os pais e incentiva muito a sua participação. Acho que esta escola caminha para o ideal.(...) Aqui todos têm liberdade para discordar e para criticar."*

A maioria dos EE menciona o facto de já ter colaborado /estar disposto a colaborar na concretização de actividades na escola, o que também é indicador de uma boa relação.

EE # 2 - *"Quando é preciso dá-se-lhe a mão."*

EE # 3 - *"... aí no meu quintal, estiveram a fazer, o carro, meu marido também participou (...) e ajudei no que fosse preciso."*

O apoio individualizados na relação EE/escola é referido como existente e valorizado por alguns encarregados de educação como forma de resolver situações mais delicadas.

EE # 2 - *"(...) quando uma criança não vê, não interpreta, qualquer coisa que a criança não capte bem, não é na reunião que a professora vai dizer."*

EE # 9 - *"A minha filha aqui há um tempo não andava bem (...) eu fui conversar para ver o que se passava.(...) As reuniões são fundamentais, mas também são precisos contactos, mais individualizados, com os professores."*

A relação de proximidade e colaboração que existe entre a Escola e as famílias, na opinião destes, permite melhorar o acompanhamento aos seus educandos

EE # 1 - *"Torna também os pais mais cientes das potencialidades do filho e acompanha também, melhor ou pior, o progresso do filho"*

EE # 3 - *"Também falam dos trabalhos porque são trabalhos totalmente diferentes (...) os professores pelo menos dizem sempre 'se os pais não tiverem oportunidade ou não possam explicar pelo menos tentem ajudar o miúdo, e se não puderem então escrevem'."*

Ao nível das representações do desejado na boa relação EE/escola há referências à necessidade de facto de uma relação de colaboração e informação recíproca

EE # 2 - *"(...) até comentei com a professora, se a mãe ou a avó aqui vier, a senhora professora fale, se vê que não há interesse delas em perguntar, seja a professora a dizer, porque amanhã é a professora que fica mal."*

EE # 6 - *"A participação dos pais, acho que tem de se falar, explicar porque é que é importante e fazê-los acreditar também que isto está a melhorar, eu acho que se os pais acreditarem nisso até participam."*

Um EE refere concretamente que seria necessário melhorar o acompanhamento dos EE aos seus educandos, nomeadamente aqueles que apresentam maiores dificuldades na escola

EE # 9 - *"Há pais que nunca vêm. (...) Talvez deversem vir mais. São normalmente os pais de crianças com mais dificuldades. Não só dificuldades de integração e comportamento, mas também de aprendizagem."*

O que é um bom pai para os EE da Escola do Rio

A maioria dos EE considera que o bom pai é aquele que reconhece a importância da escola e que transmite esta ideia aos seus educandos.

EE # 5 - *"(...) a escola é muito importante em tudo, dê no que der, mesmo que eles não consigam atingir tudo o que querem, ter um curso, acho que se deve aproveitar tudo."*

EE # 6 - *"Independentemente de ela vir a ganhar muito dinheiro, gostava que ela estudasse, acho que isso é fundamental (...) se for sempre incentivada a isso"*

EE# 7 - *"Vou fazer todos os possíveis para que ela se interesse pelos estudos e tirar uma carreira."*

O bom pai é também aquele que se interessa e acompanha a formação

do seu educando

EE # 1 - *"Acho que é bom para a criança, e acho que os professores devem gostar que os pais mostrem interesse em saber como vão os filhos, se estão bem ou se estão mal"*

EE # 3 - *"Podem perder [o que aprendem na escola] se não tiverem o apoio dos pais (...) porque se for só na escola e chegar em casa não tiver apoio nenhum, perdem--se"*

EE # 4 - *"Eles mandam dizer, mas mesmo assim a gente preocupa-se em saber."*

EE # 7 - *"Normalmente tudo o que diga respeito ao ensino e tudo o que diga respeito à minha filha: como ela se comporta e a aplicação dela nas aulas."*

Seria desejável que todos os pais se interessassem e acompanhassem o desempenho escolar dos seus educandos

EE # 2 - *"Os professores estão sempre disponíveis e se mesmo na hora da escola, das aulas, há sempre um ou outro que pode atender, é só mesmo um bocado de disponibilidade, um bocado de força de vontade e as pessoas acho que conseguem"*

EE # 5 - *"Eu acho que há lá crianças que precisavam até de mais atenção dos pais. Os que têm mais atenção acho que é o que os pais lá estão. Por vezes há lá crianças com mais problemas e os pais podiam, às vezes participar mas..."*

Aquele que participa activamente na vida da escola

EE # - *"Gosto de participar. (...) No ano passado eu fiz parte com o meu marido, fizemos um cortejo de S. João"*

EE # 6 - *"Hoje em dia acho que é mais importante do que nunca, não só na escola como em tudo, temos que participar, se quisermos melhorar as coisas"*

"dentro dos possíveis vou participar"

EE # - *"O envolvimento dos pais na escola é essencial. (...) passa muito pela colaboração na Associação de pais e em tudo o que posso"*

Estes pais manifestam um desejo de participar mais ainda na vida da escola, mas apontam alguns impedimentos, nomeadamente ligados às suas profissões e falta de tempo.

EE # 1 - *"... essa seria a nossa maior vontade só que não temos disponibilidade porque estamos em turno normal os dois, eu saio às sete ele sai às seis, depois vou buscar a menina..."*

EE # 6 - *"... deviam participar mas eu sei que há muitas coisas que impedem, falta de tempo é uma delas."*

O bom pai é aquele que se dispõe a ir à escola sempre que necessário

EE # 3 - *"(...) a gente vai ver, caso haja interesse pelos miúdos."*

EE # 9 - "(...) quando vejo que alguma coisa não está a funcionar muito bem, ao nível da escola, vou e tento saber e perceber o que se está a passar."

Seria também desejável poder ir à escola sempre que se considerasse necessário.

EE # 8 - "As mães deveriam ter um horário mais reduzido para ter mais disponibilidade para ir às reuniões, para acompanhar os filhos nos deveres de casa"

é essa a situação desejável para todos, por contraposição à caracterização do mau pai, que é aquele que não se disponibiliza para uma relação com a escola, mais do que aquele que não está disponível.

Apenas um EE refere ir à escola somente quando é solicitado

EE # 4 - "(...) a mãe vai sempre às reuniões (...) mas se à partida um professor (...) acha que não há problemas, ela também não se mete (...) chega lá, pergunta se está bem, tudo bem pronto."

Outro afirma colaborar passivamente nas actividades da escola

EE # 5 - "Qualquer coisa que eles inventem para os miúdos eu acho muito bem. Mesmo que a escola não pode resolver o problema de dinheiro, o meu filho não tem esse problema porque eu colabo, deixo-o ir e pago se for preciso."

Portanto, de uma maneira geral, um bom pai é aquele que valoriza a escola e está próximo dela.

Quais os mecanismos que existem para promover a relação EE / Escola para os EE da Escola do Rio

As reuniões mensais a que todos os EE afirmam ir, são o mecanismo de relacionamento EE/escola mais referido

EE # 2 - "(...) depois temos as convocatórias quando há reuniões, ou o pai ou a mãe, quase sempre vamos

O segundo mecanismo mais referido são os contactos EE /professores em tempos não formalizados, ou seja , verifica-se uma rentabilização das rotinas diárias. Os EE sentem-se à vontade para abordar os professores sempre que sentem necessidade, e fazem-no nos momentos em que habitualmente vão à escola levar ou buscar o educando.

EE # 3 - "Nos dias em que vou, quase sempre vejo os pais a falar com os professores, os professores a falar com os pais, vejo sempre os pais por ali, ou que vão buscar ou que aproveita também como eu ir buscar e tirar algumas dificuldades que tenham (...) Eu às vezes vou buscá-lo, aproveito, tento falar com os professores para saber alguma coisa, pelo menos duas, três vezes por semana vou lá."

EE # 5 - " Quando encontro, falo muitas vezes com o professor, (...) acho que ajuda muito a compreender aquilo que se passa, eu gosto muito de falar com ele."

EE # 6 - "...quando vamos buscá-la geralmente perguntamos qualquer coisa. (...) há aquele contacto diário que a gente nem se apercebe também, quando vai lá acaba sempre por conversar qualquer coisa se for necessário."

EE # 7 - "Vou todos os dias na escola buscar a menina e se houver alguma coisa, que tenha que perguntar aos professores ou assim, pergunto e não espero pelas reuniões."

Seis EE referem a AP como um agente importante de relacionamento entre EE e escola. A AP tem sobretudo funções de colaboração na angariação de fundos ou de equipamentos para a escola, e portanto para os alunos; colabora também na promoção de festas; apenas um EE (a presidente da AP) refere que a AP deve participar na construção do projecto educativo da escola.

EE # 1 - "Acho que ali é um sítio que funciona mais, não para debatermos os assuntos crianças /professores, mas sim para trabalhar no sentido de angariar fundos para passeios, visitas de estudo, fazer colónias de férias.(...)"

"Uma das coisas é a festa de Natal, é sempre a Associação de Pais que colabora; a colónia (...) os passeios (...) as visitas de estudo (...) a cantina. (...)"

EE # 3 - "(...) tentamos sempre ajudar os miúdos em tudo... materiais, ainda este ano demos bastantes coisas para a escola, e depois temos os pedidos que nos são feitos, portanto, tudo para a escola, às vezes há festas, coisas que a gente pode ajudar." # 6 - "Eu acho que os pais são parte da escola, já são organizados, a Associação de Pais, pelo menos em algumas escolas funciona, acho que são tidos como parte da escola, não é só os professores e alunos."

EE # 9 - "(...) a AP propôs à escola fazer-se representar no Centro Paroquial, na festa de Natal." (...) Acho que as Associações de Pais devem ser chamadas a dar o seu parecer, ao nível do projecto educativo da escola

São também referidos pela maioria dos EE os convites feitos pela escola para colaboração em festas ou outras actividades

EE # 1 - "Houve uma festa de final de ano, teatrinho e depois há uma festa convívio, em que todos colaboram com doces, levam o que podem."

EE # 9 - "Nas reuniões de pais de pais-professores há esclarecimentos, expõem actividades, quem quer participar pode participar, quem vai colaborar."

O caderno de recados é referido por três EE como forma de comunicar com a escola

EE # 3 - "(...) a gente tem sempre um boletimzinho, portanto eles transmitem-nos através do boletim e nós também, se não quisermos ir à escola."

EE # 6 - "(...) normalmente ela traz umas mensagens e quando há reunião há convocatória por escrito."

Um EE atribui a proximidade EE/escola à dinâmica por esta criada, que vai atraindo cada vez mais os pais.

EE # 2 - "... acho que alguma coisa está a puxar as pessoas lá para dentro. (...) as pessoas estão mais ligadas à escola, há sempre qualquer coisa que os chama, eles vão, eles vêem, observam, só não está informado quem não quer; perante o trabalho dos miúdos e fora disso, há sempre assim qualquer coisa que os puxe (...) a escola participou em muitas actividades, essas coisas vão-nos chamando, não é? Dá na vista."

Não há registo de sugestões de novos mecanismos, o que pode indicar satisfação relativamente aos já existentes

O que é uma boa Escola segundo os Professores da Escola do Rio

Cinco professores consideram que os EE vêem na boa escola um agente de socialização importante, na medida em que promove o desenvolvimento de competências de autonomia, de participação e de intervenção social.

P# 1 - "(...) vêem a escola como o local de bem estar, onde (...) também desenvolvam comportamento e atitudes, que a escola forme cidadãos autônomos, responsáveis e intervenientes."

P # 2 - "A maior parte (...) já vê a escola onde a criança pode crescer mais feliz e mais enriquecida, tanto nos seus conhecimentos como também desenvolve os seus comportamentos e atitudes. Já vêem a escola como um local onde se formam cidadãos autônomos, responsáveis e intervenientes."

Também cinco professores referem que a escola é importante para os EE na medida em que trará aos seus educandos melhores perspectivas de futuro.

P # 3 - "Na minha opinião os pais associam a passagem dos filhos pela escola à possibilidade, desde já, de estarem a contribuir para a construção do seu futuro."

Quatro professores referem que para alguns EE, a escola ainda é considerada apenas como um agente de instrução.

O que é uma boa relação Escola – EE para os professores da Escola do Rio

Os professores salientam uma relação com os EE em que há muita comunicação e colaboração recíproca. Mostram-se muito sensibilizados relativamente às necessidades e bem estar dos EE e dos alunos:

P # 1 - "Acho que só haverá uma boa relação entre os pais e a escola quando existir uma boa comunicação, quando eles partilharem opiniões, problemas e responsabilidades, quando existir compreensão, confiança e (...) colaboração nas actividades"

P # 2 - "É uma forma de conhecer melhor as crianças, o meio familiar que a rodeia e até perceber os diferentes comportamentos que nos aparecem na escola (...) é um diálogo aberto de forma a que os pais entendam a participação na vida escolar dos seus filhos. (...) é preciso uma boa compreensão, um diálogo aberto, partilharem opiniões, problemas, haver liberdade, confiança e ajuda. A relação entre pais/EE com a escola é praticamente boa."

P # 3 - "Eu acho que é importante (...) porque acompanham mais de perto a evolução das crianças e o aspecto pedagógico. (...) A relação entre pais /EE e escola parece já boa. A forma de melhorar esta relação assenta na manutenção e intensificação dos esquemas de contacto já definidos."

P # 4 - "(...) só sabendo o meio em que vive, a família que tem, as sensibilidades e dificuldades que passa, podemos ajudar e encaminhar para o que mais precisa."

P # 5 - *"Quando existe confiança e comunicação, uma comunicação sincera e transparente, saber escutar parte a parte (...). Embora não seja a melhor podemos considerar que é uma boa relação, pois têm-se feito esforços"*

P # 6 - *"(...) comunicação transparente, partilha de opiniões, problemas e responsabilidades, aceitação mútua, saber escutar e compreender, bom senso, confiança, aprofundamento de conhecimentos, envolvimento nas tarefas educativas e nas concretizações de projectos comuns e tolerância. Não é ainda a melhor, a relação dos pais com a escola. Mas sinto que um certo bem estar foi adquirido e dos dois lados se tem empregado esforços para otimizar a relação."*

P # 7 - *"É necessário vir à escola, falar com os professores, conversar sobre os problemas."*

Mas, apesar de todo o aparente empenho neste tipo de relação, quatro deles referem que a relação existente ainda pode evoluir e melhorar, atribuindo a si próprios a responsabilidade dessa intensificação de qualidade da relação.

P # 1 - *"Se formos mais ouvintes do que informadores, se soubermos escutar e compreender, se não traírmos a confiança deles, se não exagerarmos nas queixas sobre os filhos, começando sempre por salientar os aspectos positivos das crianças e se tentarmos sempre solucionar problemas que surjam."*

P # 2 - *"(...) podendo ainda ser melhor se nós procurarmos ajudá-los nos problemas que mais os preocupam, ouvi-los mais e compreendê-los, salientarmos os aspectos mais positivos das crianças e eles sentirem que estamos, sempre que possível, prontos para ajudá-los e que, para além de professores, somos principalmente amigos."*

P # 6 - *" (...) e partilhar conhecimentos e conclusões. Melhorar sempre a nossa atitude, sendo sempre tolerantes, compreensivos, e não nos demitindo das nossas responsabilidades."*

P # 7 - *"(...) essa melhoria depende em muito da existência de uma verdadeira autonomia de escola do 1º ciclo. No nosso caso, que permita aos pais o sentir-se não apenas como apoio da escola, mas como agentes de decisão, numa participação plena que hoje, infelizmente, e com as discriminações que a gestão impõe ao 1º ciclo, não é possível verificar-se."*

As referências a uma relação de familiaridade reforçam a categoria mencionada anteriormente:

P # 4 - *"(...) aplicamos todos os esforços para que os pais se sintam à vontade de virem pôr os seus problemas"*

P # 7 - *"(...) os pais vêem na escola um espaço (...) onde são atendidos, onde conversam com os professores, até num nível de intimidade bastante elevado, não há grande distância como pessoas e como parceiros."*

Esta relação de comunicação e de familiaridade manifesta-se também no convite à colaboração dos EE na vida da escola, e portanto na escolaridade dos seus filhos. São apontados vários exemplos desta participação, desde a ajuda nos trabalhos de casa, à organização das festas, à aquisição de equipamento para a escola

P # 1 - *"Os pais de uma maneira geral colaboram ajudando os filhos nos trabalhos de casa, no funcionamento da cantina, na organização das festas, nas visitas de estudo e na angariação de fundos."*

P # 5 - *"(...) em que haja interajuda nas tarefas e nos projectos da escola. (...) Ajudando os filhos nos trabalhos de casa, colaborando em actividades escolares, como já vieram pais e avós, explicar certas áreas, em festas, nas colónias e nos passeios. Está a cargo deles a*

cantina e a angariação de fundos, com os quais ajudam no melhoramento de material didáctico e equipamento do mobiliário.”

O grande objectivo deste tipo de relação EE/ escola é, na opinião dos professores, beneficiar os alunos. Aproximação dos EE com a escola é considerada muito importante para o bem estar e desenvolvimento equilibrado das crianças:

P # 3 - “(...) aproximação de ambos, procurando manter uma interligação que conduza (...) a melhor compreensão das crianças pelos adultos.”

P # 4 - “(...) é aquela em que uns e outros trabalham com o mesmo fim, como o bem estar dos alunos.”

P # 6 - “Ambos fazem tudo para ajudarem as crianças, por isso deve haver consonância nos dois meios da vida da criança.”

Parece estar subjacente nestes professores uma concepção de educação como um processo amplo que deve ser partilhado entre família, escola e comunidade

O que é um Bom Pai para os Professores da Escola do Rio

Para cinco professores o bom pai é aquele que se assume como parceiro no projecto educativo do educando. Esta parceria traduz-se na boa relação EE/Escola., no reconhecimento de que a sua colaboração é importante, no interesse demonstrado pela formação do educando:

P # 1 - “(...) eles reconhecem que a sua vinda à escola é proveitosa para todos. (...) todos os pais se preocupam com o bem estar dos seus filhos (...) Mas noto também que todos se preocupam em conhecer e compreender a metodologia usada pela escola e se preocupam em saber como podem ajudar os filhos em casa.”

P # 5 - “Temos muitos pais que já sentem que a escola não pertence só aos filhos, mas também que é deles. (...) temos uma grande percentagem que se preocupa com os problemas dos filhos”

P # 6 - “A percentagem de pais que vêm à escola é grande, talvez porque já há a tradição do trabalho com eles. Mas sinto que estes já reconhecem a importância da sua participação e consideram que a escola também lhes pertence. São pais que se preocupam com o conhecer e compreender a metodologia, os projectos, os objectivos e desejam compreender qual é e como deverá ser a sua ajuda em casa (...) mas todos manifestam a sua participação.”

P # 7 - “(...) não se pode conceber uma escola que não tenha nos pais colaboradores, e quem diz os pais diz toda a comunidade educativa(...) são parceiros do mesmo processo e não se podem demitir de responsabilidades porque a responsabilidade de educar não compete apenas à escola. (...) De qualquer modo, os pais, independentemente daquilo que sócio-economicamente os divida ou os distinga, participam de um modo geral muito e muito bem na vida da escola.”

No entanto, todos os professores referem que os EE mais participativos são os que pertencem a um estrato social e cultural mais favorecido.

É também essa a caracterização que fazem dos EE que participam na AP. Mas aqui a posição favorável na hierarquia social está aliada a uma boa relação com a comunidade (leia-se com estrutura empresarial e política) já que uma das principais funções da AP é a

sensibilização dos agentes económicos e políticos para o apoio financeiro a actividades promovidas pela e/ou na escola (cantina, visitas de estudo) e para a aquisição de equipamento para a mesma.

P # 1 - "Aqueles que pertencem a uma classe social e cultural mais favorecida e que têm uma boa relação com a comunidade, quer a nível de conhecimentos quer de amizade."

P # 2 - "Os pais que mais participam pertencem a uma classe social e cultural mais favorecida e têm uma boa relação tanto com a escola como com a comunidade."

Apenas dois professores mencionam o facto de alguns EE não irem habitualmente à escola, sendo os seus educandos os que mais necessitariam dos benefícios da proximidade EE/Escola.

P # 4 - "Nem sempre os que vêm à escola são os que mais precisam."

P # 7 - "Os pais que mais precisariam de vir à escola não vêm (...) são meia dúzia no contexto de cento e muitos alunos."

Quais os mecanismos que existem para promover a relação EE/Escola para os Professores da Escola do Rio

Os mecanismos mais referidos para promover uma boa relação escola /EE são as reuniões e os contactos individualizados que acontecem diariamente no horário de atendimento dos professores (das 16 às 17)

Enquanto que nas reuniões os professores transmitem aos EE todo o tipo de informação sobre a escola (e procuram também averiguar quais os assuntos que os EE gostariam de ver abordados), no horário diário de atendimento os EE têm oportunidade de se manter a par da evolução de todas as informações e podem também tratar de assuntos pontuais ou individuais.

Os convites para a participação dos EE em actividades são também frequentes, e de uma maneira geral parecem ser bem aceites e correspondidos por parte dos EE.

O caderno de recados é referido por três docentes

P # 3 - "(...) há um caderno de recados que vai e vem todos os dias, que está na posse dos alunos. Quando é necessário, os pais escrevem nele as suas mensagens e vice versa."

Um docente refere a existência de um jornal da escola

P # 3 - "A escola elabora trimestralmente um jornal com o título 'Dia a Dia' que é distribuído por todos os pais."

Um outro docente refere também que a AP tem um papel fundamental na relação dos EE com a escola

Não são referidas sugestões de novos mecanismos, apenas se sublinha a necessidade de intensificar as vias de comunicação já existentes: melhor preparação das reuniões, com auscultação dos problemas e assuntos que os EE gostariam de ver tratados

P # 1 - " Mas podia ainda melhorar se não esquecermos a preparação das reuniões, procurando tratar todos os problemas que sabemos que preocupam os pais".

P # 6 - "Para melhorar será bom intensificar as reuniões, não esquecendo a sua preparação e procurando tratar todos os temas e problemas que afligem os pais depois de auscultados, insistir no convite aos pais".

Assumir uma atitude mais receptiva e compreensiva para que os EE se sintam apoiados no seu desempenho

P # 1 - " Se formos mais ouvintes do que informadores, se soubermos escutar e compreender (...)"

P# 2 - "(...) ouvi-los mais e compreendê-los (...) e eles sentirem que estamos, sempre que possível prontos a ajudá-los e que para além de professores somos principalmente amigos

PLANO QUINZENAL DA ESCOLA DO RIO

ANEXO 2

ESCOLA

PLANO QUINZENAL de 21 a 30 de Abril de 1997

Objectivo geral: Conhecer bem os seres vivos
Celebrar o *25 de Abril*

Objectivos comuns a todos os alunos:

- (1/2/3/4) Fazer uma visita de estudo à cidade do Porto
- (1) Reconhecer cuidados a ter com as plantas e os animais
- (1) criar animais e cultivar plantas
- (1/2/3/4) Observar, descrever, comparar e classificar animais e plantas
- (1/2) Reconhecer estados do tempo (e fazer registos periódicos)
- (1/2/3/4) Realizar experiências com plantas e animais
- (4) Retomar o estudo das regiões do país
- (4) Situar Portugal no mapa da Europa, no planisfério e no globo
- (4) Localizar outros países

CUIDAR DO TERRÁRIO, DO JARDIM E DE OUTROS ESPAÇOS

Continuar a auditoria do Projecto Bandeira Azul da Europa

Trabalhar os objectivos de cada plano individual e de grupo

.....

Livro da Quinzena: *A flor azul*

Obs.:

CADERNO DE RECADOS DA ESCOLA DO RIO

ANEXO 3

a	Mensagens	Rubrica
5	A. Joana pede desculpa por não recutar a hipótese do Mestre Grilo Cantor, porque não sabe contá-la. J. Fernandes	
54	Fotocopia do cartão da caixa Nacional de Pensões.	J
54	José Manuel Carvalho Fernandes Largo da Bl. A - 3.º Cj. Nave.	J
	<u>Autorização</u> AutORIZO o meu educando, nome Rita de Lima Fernandes, a participar na visita ao Hospital Cente J. Benito, em 1 de junho de 1994. <u>Ass:</u> José Manuel Fernandes	

Data	Instrumento	Tarefa	Rubrica
25-03-94	caderno	Trabalho de Matemática	J
28-03-94	caderno	Trabalho de Matemática	J
28-03-94	livro caderno	Uma notícia / teste	J
28-03-94	caderno	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	História, pág. 23 a 29	J
28-03-94	caderno	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	caderno	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J
28-03-94	livro	Exercícios de Matemática	J

Data	Mensagens	Rubrica
	de sexta - para todos os alunos começarem na escola e a nossa "semana da data". Deixei com o nome de <i>[Assinatura]</i>	
	Para a escola Se pudermos deixar cada aluno trazer uma música "para cantar" com a escola na apresentação me dá a ideia de fazer <i>[Assinatura]</i>	
	<u>Informações</u> Amor, não tragamos a pasta para a escola. Depois do desfile de Carnaval, voltamos à escola na quinta-feira <i>[Assinatura]</i>	

Data	Instrumento	Tarefa	Rubrica
05/01/95	Folha Lápiz	Organizar o itinerário de casa à escola	<i>[Assinatura]</i>
05/01/95	Folha Lápiz	escrever o nome da rua	<i>[Assinatura]</i>
11/01/95	Folha texto Cinema	Resumo e texto sobre o cinema	<i>[Assinatura]</i>
22/01/95	livros	ler e compreender	<i>[Assinatura]</i>
23/01/95		elaborar mais de transporte	<i>[Assinatura]</i>
24/01/95	livros e ficha	ler e completar	<i>[Assinatura]</i>
25/01/95	livros e ficha	ler e completar	<i>[Assinatura]</i>
26/01/95	livros e ficha	ler e completar	<i>[Assinatura]</i>
27/01/95	livros e ficha	ler e completar	<i>[Assinatura]</i>
30/01/95	livros e ficha	ler e completar	<i>[Assinatura]</i>
6-2-95	livros e ficha	ler e completar	<i>[Assinatura]</i>
7-2-95	livros e ficha	ler e completar	<i>[Assinatura]</i>
8-2-95	livros e ficha	ler e completar	<i>[Assinatura]</i>
16-11-11	11 11 11	11 11 11	<i>[Assinatura]</i>
11-2-95	11 11 11	11 11 11	<i>[Assinatura]</i>
11 11 11	livros	11 11 11	<i>[Assinatura]</i>
5/5/95	caderno	estudar as perguntas	<i>[Assinatura]</i>
8/5/95	ficha	de Matemática	<i>[Assinatura]</i>
25/5/95	V.R.	ler e ilustrar	<i>[Assinatura]</i>
16/6/95	ficha	de Matemática	<i>[Assinatura]</i>

3ta	Mensagens	Rubrica
11-93	Perfizámos ter havido um lapso no mar- cação do trabalho de casa de matemática. filhos, muneia poderiamos ter marcado tal trabalho quer pela sua dimensão, quer por não se justificar em si mesmo, Mas pelo facto pedimos desculpa.	Transmitida Fui sub
11-93	No sábado, às 16h 30m, os pais podem vir à escola para falar de nós com os professores.	Fui sub
11-93	Quarta-feira // Pais deves na peça Por a minha ajuda para confe- ccionar os roupinhos.	Transmitida Fui sub
11-93	Na sexta-feira, dia 17, haverá um almoço de Natal para todos os alunos e professores e a autarca e seu filho a participar, em por fazer 200800	Fui sub
7-1-94	Queridos pais, no próximo sábado, às quatro e meia da tarde, haverá um encontro na nossa escola. Não faltar, por favor.	?

Data	Instrumento	Tarefa	Rubrica
26-11-93	livro	páginas 29-33	Transmitida
29-11-93	livro	páginas 33-40	Transmitida
30-11-93	livro	páginas 40-46	Pike
2-12-93	livro	páginas 5-12	Transmitida
3-12-93	caderno	trabalhar os números	Transmitida
3-12-93	livro	páginas 11-18	Transmitida
6-12-93	filosofia	página 1-2	Transmitida
7-12-93	filosofia	página 1-2 argumentar e defender	Transmitida
4-12-93	filosofia	pag 5-6	Transmitida
10-12-93	filosofia	pag 7-8	Transmitida
13-12-93	filosofia	pag 9-10	Transmitida
16-12-93	filosofia	capa e arranjo	Transmitida
2-1-94	caderno	projeto	Transmitida
4-1-94	caderno	Projeto	Transmitida
5-1-94	livro	medida e preparação de vitruva	Transmitida
6-1-94	livro	distinções e escrita	Transmitida
7-1-94	livro	matemática, a matemática da mar	Transmitida
10-1-94	caderno	Atividade Nacional	Transmitida
11-1-94	livro	Atividade Nacional	Transmitida
12-1-94	livro	gramática e matemática	Transmitida
13-1-94	livro	matemática gramática	Transmitida
		h. . . ~ X	Transmitida

Data	Mensagens	Rubrica
3/11/93	O João não leu o livro porque não o tinha.	João
9/11/93	Compreendo que foi falha minha. Já a corrigi. Obrigada.	Vargaud
14/11/93	Verificamos ter havido um lapso na marcação do trabalho de casa de matemática. Aliás, nunca poderíamos ter marcado tal trabalho, quer pela sua dimensão, quer por não se justificar em si mesmo. Mas pelo facto, pedimos desculpa.	Vargaud
16/11/93	Ho sábado, às 14h 30m, as pais podem vir à escola para falar de nós com os professores.	Vargaud
22/11/93	Não participarei no pass, por falta de tempo disponível.	Vargaud

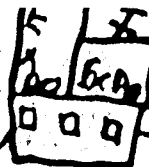
Data	Instrumento	Tarefa	Rubrica
26/9/93	livro	capítulo VII - VIII	Vargaud
29/10/93	livro	páginas 59/66	Vargaud
29/11/93	—	o grande - nome das actões de pego	Vargaud
29/10/93	livro	páginas 62-78	Vargaud
2/12/93	livro	capítulo I	Vargaud
3/12/93	caderno	trabalho em números	Vargaud
3/12/93	livro	capítulo II	Vargaud
6/12/93	página	páginas 1-2	Vargaud
7/12/93	livro	páginas 3-4 - sequências - divisão	Vargaud
7/12/93	livro	páginas 5-6	Vargaud
10/12/93	página	páginas 7-8	Vargaud
13/12/93	página	páginas 9-10	Vargaud
14/12/93	página	livro e trabalho	Vargaud
16/12/93	página	carta e nomeação	Vargaud
17/12/93	livro	livro de casa	Vargaud
2/1/94	caderno	projecto	Vargaud
4/1/94	caderno	trabalho	Vargaud
5/1/94	livro	escolha e preparação do livro	Vargaud
6/1/94	livro	A minha de casa	Vargaud
8/1/94	caderno	carta	Vargaud
7/1/94	livro	Matemática e geometria	Vargaud
10/1/94	em livro	—	Vargaud

“DIA-A-DIA”

Jornal dos alunos e dos professores da escola

ANEXO 4

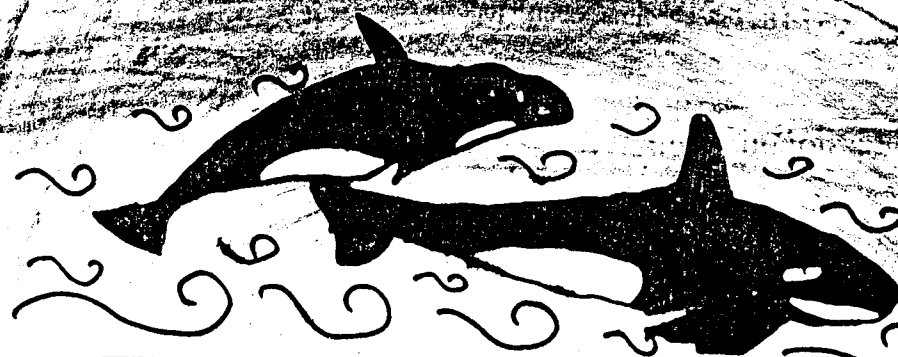
22 de Maio



Alber

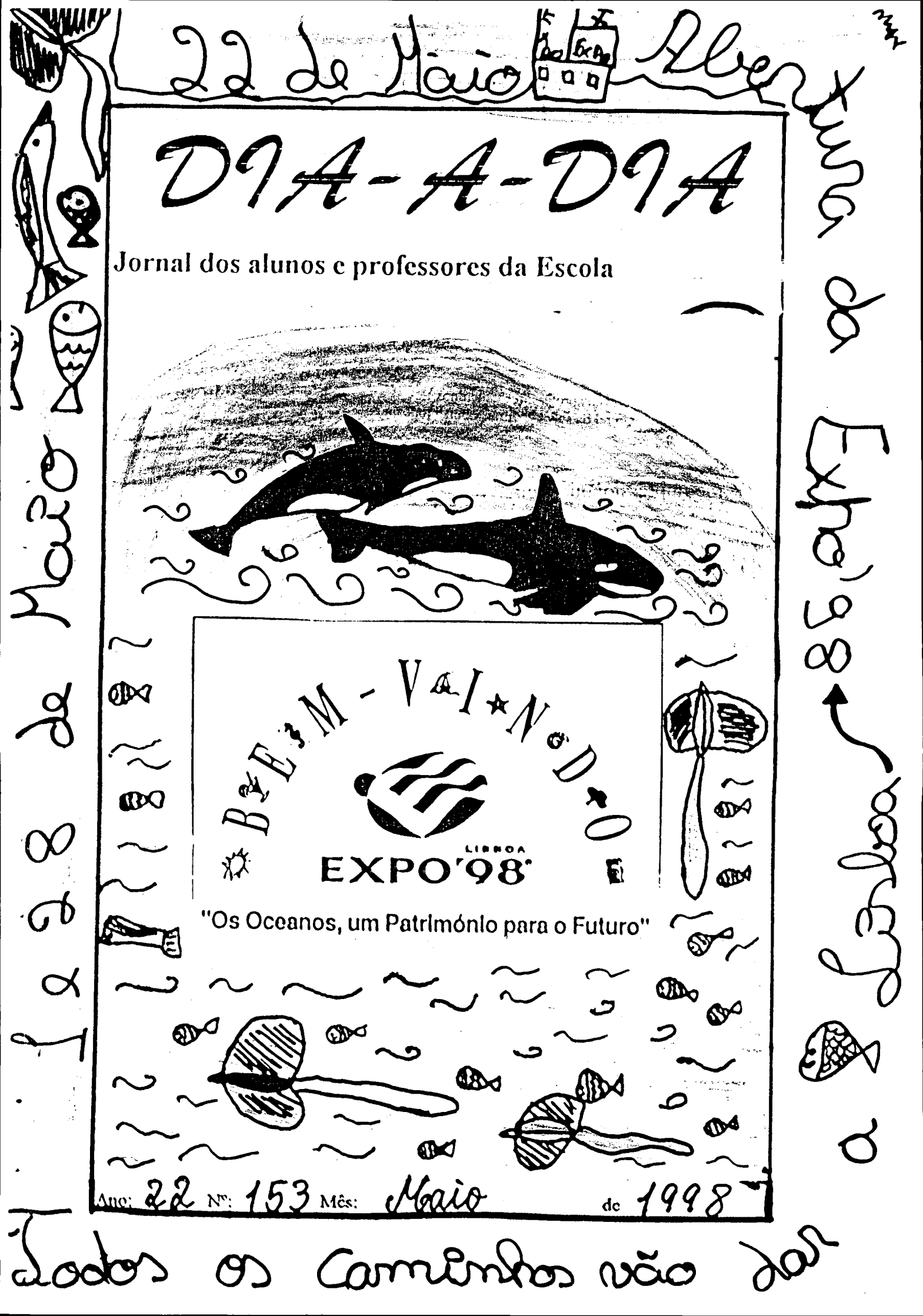
D9A-A-D9A

Jornal dos alunos e professores da Escola



"Os Oceanos, um Património para o Futuro"

Ano: 22 Nº: 153 Mês: Maio de 1998



maia da Expo'98

todos os Caminhos vão dar

TERRÁRIO

ANEXO 5

TERRÁRIO

Observamos o nosso terrário e vimos que:

- Já temos 2 rolas e 1 caracol.
- O terrário tem poucas plantas.
- Já tivemos uma rã, mas morreu.

- O que é preciso para melhorar o nosso terrário ?

- A Joana Isabel - Sugeriu trazer plantas
- A Isabel Mercedes - Sugeriu trazer animais

Mas que animais ?

SURTIU ENTÃO A QUESTÃO :

Mas que Plantas?

Que mais animais poderemos

pôr no terrário ?

(uma vez que já temos

2 rolas e 1 caracol...)

Cada um de nós deu a sua opinião:

- | | |
|--------------------------|--|
| Minhocas | - Isabel Mercedes |
| Cobras | - Rita Assunção, Joana Isabel e Catarina |
| Sapos e rãs | - Isabel Mercedes |
| Galinhas | - Ana |
| Periquitos e outras aves | - Sofia Geraldina, Vera e Bruno Migue |
| Catatuas | - Maria João |
| Caracóis | - Joana Isabel e Rita |

Tivemos de em seguida pensar se todos estes animais podem viver juntos ou só alguns

Afinal que animais nos restam para pôr no terrário?

- Periquitos
- Caracóis
- Minhocas
- Catatuas
- Rolas

Então cada um de nos vai procurar saber mais coisas sobre estes animais Para isso, faremos

INQUÉRITOS e PESQUISAS

Então teremos de começar por arranjar e preparar o terrário

Que plantas precisamos para colocar no terrário que sirvam para a alimentação dos animais que escolhemos colocar lá?

Que vamos fazer? Sugestões?

- Limpá-lo de plantas e ervas secas.
- Remexer a terra.
- Arranjar ramos secos para as aves.

Terrário

*Cada um de nós procurou saber mais sobre os animais.
Por isso fizemos.*

INQUÉRITOS e PESQUISAS.

Resultado do trabalho de investigação

INQUÉRITOS

COBRAS

Há cobras de água e cobras do monte e da selva

As da selva comem pessoas e são muito perigosas. As do monte comem ratos, pássaros, coelhos e rãs. As de água comem peixes.

O pai acha que não é possível ter as cobras no terrário.

Inquérito feito pela Rita Assunção e Joana Isabel ao pai.

GALINHAS

As galinhas comem milho, ervas, couves, farinhas e pão velho demolido...

Vivem nos capoeiros e precisam de espaço.

Não é fácil ter galinhas no terrário porque há pouco espaço e elas picariam os outros animais.

Inquérito feito pela Ana à professora Ester.

PERIQUITOS

O Sr. Sousa disse que os periquitos podem viver com outros animais entre eles as rolas e pombas.

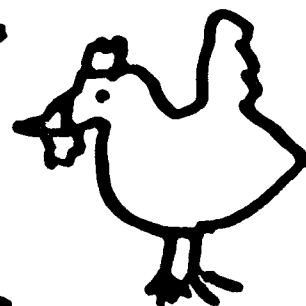
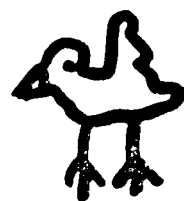
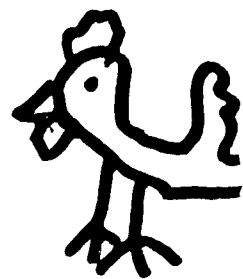
Comem sementes...

Inquérito feito pela Isabel ao Sr. Sousa.

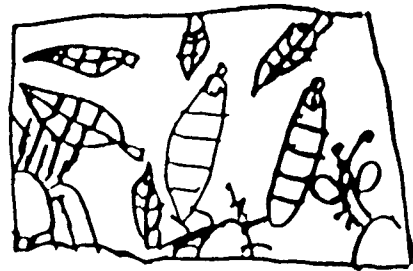
CARACÓIS

Eles saem da casa à noite para comerem e durante o dia para apanharem sol. Comem ervas e folhas de algumas plantas. Podem viver no terrário com facilidade.

Inquérito feito pela Rita e Joana ao pai



Os nossos Projectos:



BICHOS DA SEDA

Nós na escola temos bichos-da-seda.

Eles nasceram no fim de Fevereiro.

São uns bichinhos que comem muito, todos os dias temos que lhes dar de comer.

Eles só se alimentam de folhas de amoreira.

Os bichos da seda crescem muito depressa.

Quando já estão suficientemente grandes começam a fazer casulos com a sua baba.

Neste momento, já vários fizeram os casulos.

Daqui a algum tempo nasce do casulo uma linda borboleta que, logo irá procurar uma superfície branca para pôr os seus ovos.

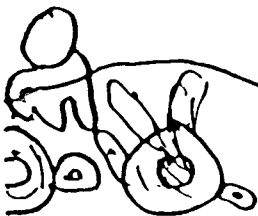
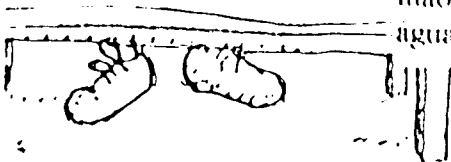
A borboleta morre, mas dos seus ovos nascerão outros bichinhos.



Experiências



Meti a minha mão esquerda numa tina com gelo e meti a minha mão direita numa tina de água quente. Deixei ficar um pouco de tempo e de seguida meti as duas mãos numa tina com água da torneira. A sensação que tive foi: na mão esquerda senti a água quente, na mão direita senti a água fria (Pedro Filipe)



	Temperatura prevista	Temperatura medida
Tina A	0°	16°
Tina B	36°	35°
Tina C	25°	22°

O que concluí?

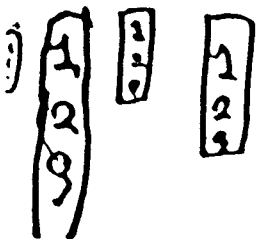
excei muito.

Concluí que na temperatura da tina A nas outras tinas, aproximei-me bastante.



Medi a temperatura, do congelador do frigorífico > 10 graus negativos

Medi a temperatura do ambiente no polivalente > 24 graus (Pedro Filipe)



Pesquisa

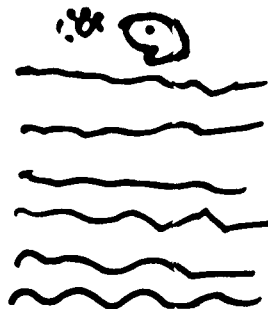
RÃ

A Rã vive na água e come insectos.

A pele tem uma espécie de discos redondos nas pontas dos dedos. Estes discos funcionam como ventosas, ajudando-a a trepar às árvores.

Os dedos, muito compridos, agarram-se bem aos ramos mais finos. A pele do abdómen é solta, o que ajuda a pele a ter uma maior aderência ao tronco. É um animal anfíbio, sem cauda, de pele macia e húmida. Possui longos membros posteriores, que fazem dele um excelente saltador, capaz de pular cerca de seis vezes o seu próprio comprimento.

As rãs podem viver no terrário.



Isabel Mercedes

Os alunos da iniciação também fizeram pesquisas sobre os Seres Vivos.



As plantas são seres vivos, apesar de não se deslocarem. São todas diferentes, mas têm flores, outras não. Têm folhas diferentes. Algumas dão frutos e outras não. Algumas são pequenas e outras são grandes. (Claudia)
É muita variedade de plantas.

Eu aprendi que as plantas têm raiz, que não são todas verdes, porque algumas são amarelas...

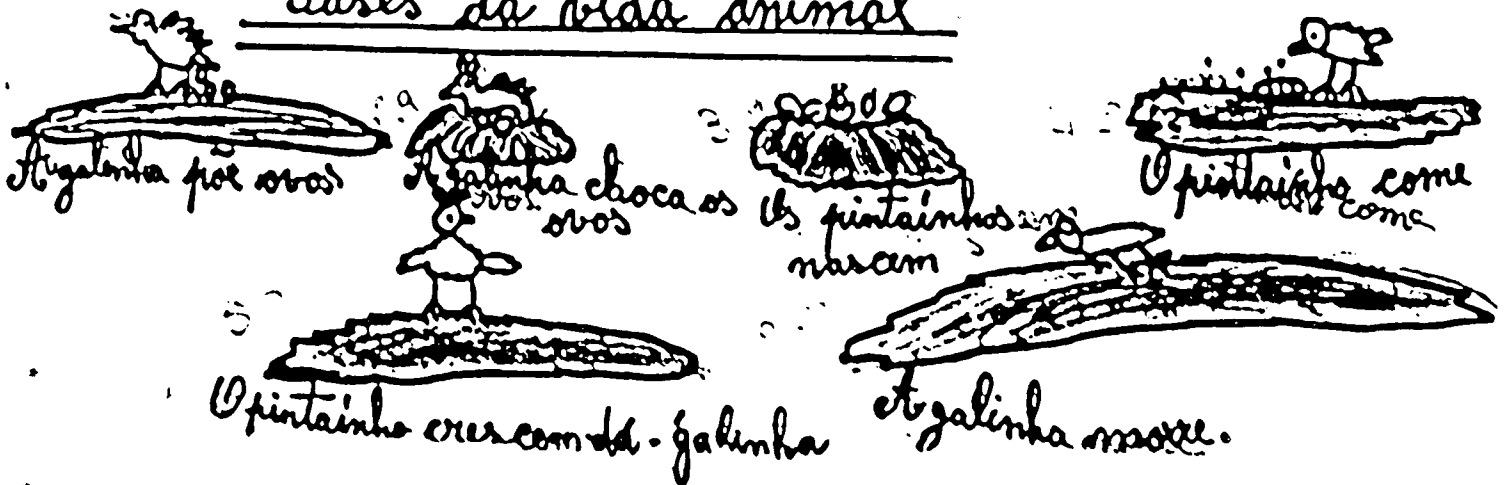
Também aprendi que as plantas alimentam-se pela raiz, respiram pelas folhas, dão-nos o oxigénio... (Carla Cristina)



Que aprendi sobre os animais foi: como nascem Uns animais nascem dos ovos, outros nascem da barriga da mãe.

Alguns animais são cobertos de escamas, outros de pêlos e outros de penas. Uns vivem na terra, outros na floresta, na água e outros no ar (João Antônio)

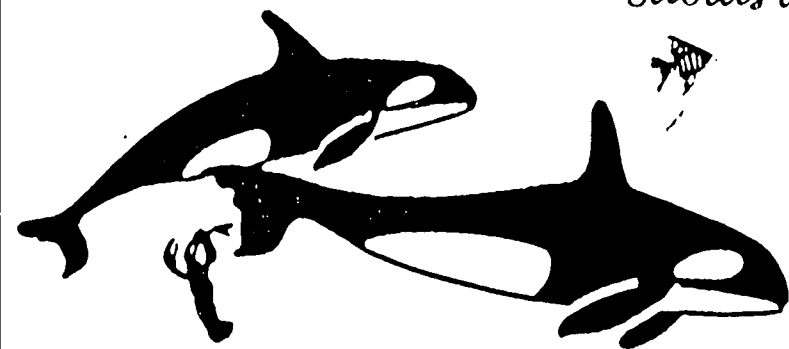
Fases da vida animal



Curiosidades sobre animais!

Amiguinho!

Sabias que!



De que cor é o sangue da lagosta?

É azul!

(Ana Cláudia 20/05/98)



Qual a bebida favorita dos coalas?

Nenhuma! As folhas de eucalipto alimentam já têm líquidos suficientes.

Porque é que não podes apanhar escaravinhos da Indonésia com uma lata de salsichas?

Porque têm 33 centímetros de comprimento.

Como é que o peixe-arqueiro arranja o jantar?

Atira água às vítimas e afoga-as!

Sabias:

Os hipopótamos-bebês nascem debaixo da água.

Sabias...

Que o puma pode saltar 7 metros... na vertical?

Um camelo pode beber 47 litros de água em dez minutos!
(Rita Manuel 21/05/98)

Qual o animal com o maior cérebro?

R: A baleia azul.



...E... qual o que consegue transportar de 6 a 8 litros de água no nariz?

R: O elefante

(Joana Maria 21/05/98)



Se os coelhos não gastassem os dentes da frente, quando crescer, estes crescer-lhes-iam até aos três metros!

CORRESPONDÊNCIA

ANEXO 6

Inquérito - O que as pessoas pensam

Para si, o que é mais importante na vida?

Ter saúde, amor, paz, ser feliz, viver. É o bem-estar no Mundo.

O mais importante na vida da minha mãe é as filhas.

É a profissão, o trabalho. É ajudar os que mais precisam. É ter alegria. É não me acontecer nada de mal. É a minha família. É Jesus.

É ter boa assistência médica. É a amizade, o respeito, o carinho.

Para que serve a escola?

Para podermos ser alguém na vida, para termos cultura.

Serve para educar as crianças e para a formação de todos que a frequentam. A escola prepara todos os seus meninos para a vida.

A escola para mim serve para educar e ensaiar bons modos. Para transmitir conhecimentos. A escola serve para aprender, serve para estudar. Para se viver num Mundo civilizado.

A escola serve para aprender coisas novas. A escola é um lugar, depois de casa, onde aprendemos a pensar, a estudar a fantasiar, a sonhar, a criar, a tolerar, a rir, a viver. Serve para educar os homens, através do conhecimento dado pelos professores. Serve para aprendermos muitas coisas. Serve para aprender a ler, a escrever e a viver em comunidade.

A escola serve para aprender a ser educado, é a base de toda a educação das pessoas. A saber conviver, para fazer novos amigos e para sermos felizes uns com os outros. Para não se ser analfabeto. Para formar as crianças em homens do amanhã. Serve para nos organizarmos na vida. É muito importante para podermos ser alguém na vida.

Serve para educar as crianças. Para transmitir conhecimentos.

As cores

Um dia, eu fui ao mundo das cores, no planeta Star. Parecia um paraíso. Tinha muitas cores. Eu estive muito tempo nesse mundo e fui por um caminho que chegava até casa. Quando eu quisesse voltar, ia por esse caminho. (Renata)

O gato da lua

Um dia, dois homens foram à Lua. Quando chegaram à Lua, foi um momento histórico para o mundo. Eles dormiram o primeiro dia na lua. Quando acordaram, não viram o

foguetão nem o gato. E já não havia oxigénio.

Os homens da Nasa, logo que viram os homens desaparecer na lua, activaram a câmara secreta e viram que quem tinha roubado o foguetão foram extraterrestres.

Quinze anos depois, conseguiram fazer outra nave. Aterraram em Santo Tirso. deixaram

o gato e foram embora. O gato viveu feliz para sempre. (Tiago Pimenta)

O jardim da escola

O jardim da escola está todo estragado porque os meninos passam por cima deles. Há meninos que são responsáveis pelo jardim e eles não passam por cima.

A Vânia e o Paulo puseram paus e arames, mas os meninos vão na mesma para lá. Os meninos, às vezes, passam por cima dos arames e caem.

A Vânia está sempre a avisar aos meninos para não rebentarem os arames, mas eles arrancam-nos. (Catarina M.)

O que podemos fazer no jardim?

Para que o nosso jardim da escola fique mais bonito e florido, podemos fazer muitas coisas, por exemplo: plantar, regar e semear.

Plantar- Pedir aos meninos do grupo das Actividades para trazerem plantas para nós plantarmos.

Regar- Podemos pedir a quatro meninos (as) para ir regar as plantas que estão a crescer e sem estarem a crescer.

Semear- Trazer sementes de casa e adubo para as plantas ficarem melhores e mais fortes.

O que não podemos fazer no jardim? Calcá-lo e não regá-lo.

Sofia 26/3/98

O Jardim: Para melhorar o jardim é preciso plantar sementes e árvores, para ele ficar mais bonito.

O Terrário: Para melhorar o terrário é preciso trazer animais, plantas e arranjar o terrário.

Bichos-da-seda: É preciso alguém ir buscar comida para os bichos-da-seda.

Isaura 27/03/98

O que se podia pôr no jardim ?

Podia-se arranjar rosas, túlipas, malmiequeres, relva, árvores das pequenas, sementes, chorões, azevinho e flores amarelas para pôr no meio da relva.

COMO ARRANJAR.? Pedindo sementes aos meninos que as tiverem em casa.

O QUE NÃO SE PODE FAZER NO JARDIM ? Não podemos calcar, não demorar dias e semanas sem o regar; quando se faz uma toca, devemos ter cuidado para não alagar as outras plantas e quando se rega, deitar pouca água para elas não se afogarem.

Relatório do que já fizemos no jardim

O que nós já fizemos no jardim foi: Regar, descascar as sementes dos maracujás e pôr os fios à volta do jardim para ninguém o calcar.

Rute Antonieta 24/3/98

Ex. Senhor Presidente da Junta de Freguesia de Vila das Aves,
é por este meio que lhe pedimos terra para o nosso jardim e que
construísse um muro para a terra não sair com a água

Obrigado pela vossa atenção

Escola nº1 da Ponte Vila das Aves

Vila das Aves, 6 de Maio de 1998

Projecto

Experiências

DIA	ACTIVIDADE	OBSERVAÇÃO
16-3-98	O feijoeiro é a planta que dá feijões. Seguramos num vaso, e inserimos no fundo do vaso pedras em toda a volta. Depois colocamos o vaso de terra. Com a ajuda dum pai fizemos três furos e inserimos os feijões de feijão negros.	

NOME - Rita Montenegro, Catarina,

REGISTO - germinação do feijoeiro

No dia 16 de Março observamos que os feijoeiros tinham crescido. Um já tinha duas folhas juntas e um com duas folhas e um com uma. Tinha duas folhas largas e grandes e a outra com uma de altura e uma.

No dia 20 de Abril em terreno a observamos e a medida os feijões.

Um dos feijoeiros mediu 17 cm e outro mediu 10 cm. e o outro 1 cm.



Observação

No dia 27 de Abril em noite a observamos os feijoeiros e um mediu 18 cm de altura. O folho maior mediu 8 cm e os outros 1 cm. O outro feijoeiro mediu de altura 14 cm. O folho maior mediu 10 cm e o outro 6 cm e os outros 3 cm. O outro feijoeiro mediu de altura 1 cm. O folho maior 5 cm e o outro 2 cm e os outros 1 cm.

No dia 28 de Abril mediu um mediu de altura 18 cm. Um folho mediu 18 cm, outro 11 cm e o outro 1 cm.



Eco-Escolas

Nós somos o grupo o Eco- escola e estamos de novo para vos dar notícias
No dia 1 de Junho iremos visitar a nascente do Rio . . . e já fizemos uma
ficha de observação do lugar.

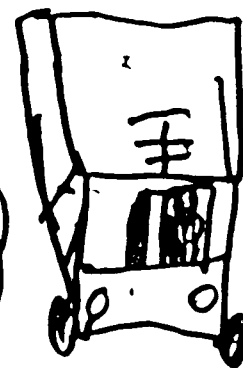
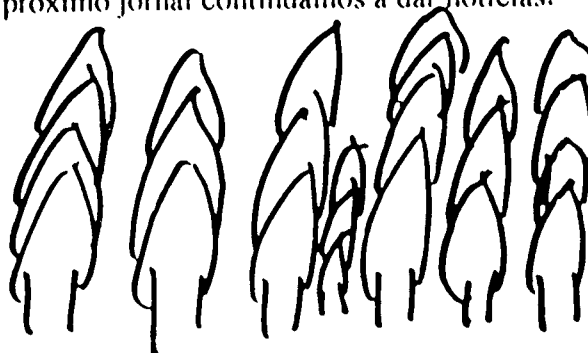
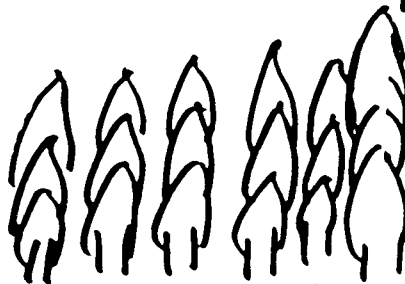
Temos feito uma contagem da água durante duas semanas. Já fizemos um
inquérito na escola com duas perguntas.

Que são:

- 1- Porque a água é tão importante?
- 2- Porque não devemos desperdiçar a água?

Concordem com a nossa opinião: "poupem água"

No próximo jornal continuamos a dar notícias.



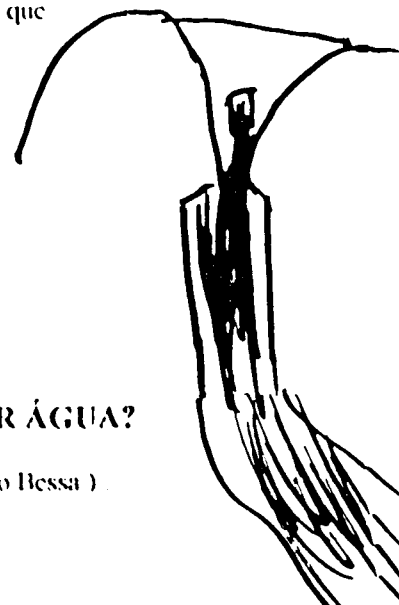
INQUÉRITO

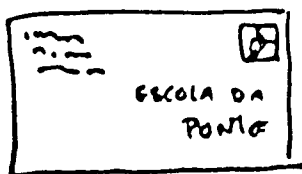
1- SABES PORQUE É QUE A ÁGUA É TÃO IMPORTANTE?

- A água é importante porque sem ela não dá para viver, porque nós temos que beber muita água (Nádia)
A água é importante porque se a água acabar nós podemos morrer à sede. (Catarina M.) Porque ela é que
nos mata a sede (Diogo M.)
A água é importante para a vida (Miguel)
A água é tão importante porque sem ela os peixes morrem. (Ricardo)
Porque quando temos sede a água tiramos a sede, e serve para nós tomarmos banho (Ana Catarina)
A água é importante porque sem ela nós não podíamos viver e morríamos à sede (Marta Pedrosa)
Sei, a água é muito importante porque sem ela podemos morrer. (Bruno M.)
Sei. Porque a água é indispensável à Vida. (João Luís)
Sei, a água é importante porque sem ela podemos morrer à sede (RITA C.)
Porque sem a água não há seres vivos (Francisco)
A água é muito importante para os Seres Vivos. (Joana)
A água é importante porque faz muita falta. (Daniel)

2- PORQUE É QUE NÃO DEVEMOS DESPERDIÇAR ÁGUA?

- Não devemos desperdiçar água porque ela acaba (Sara Monteiro)
Nós não devemos desperdiçar água porque a água é a nossa vida (Tiago Bessa).
Porque ela é que nos DÁ VIDA (LUISA)
Nós não devemos desperdiçar a água porque ela representa a
saúde. (ÂNGELA)
Porque um dia água acaba (Daniel)
Nós não devemos desperdiçar água porque se nós continuarmos a gastar daqui a algum tempo podemos
morrer à sede (Sofia G.)
Porque sem água os animais e planta morrem e também as pessoas (EMANUEL C.)
Porque ela é uma fonte de energia que nós temos, é por isso que não devemos desperdiçá-la. (RITA C.)
Nós precisamos de água para bebermos, para nos alimentar, para nos lavarmos, para regar as plantas
(Constança T.)
Porque os animais e as plantas precisam de água para beberem
(Ana R.)
Porque se não houvesse água os Seres Vivos morriam (Rui)
Porque devemos poupar água senão os Seres Vivos morrem (Maria J.)





A nossa correspondência



Exm^o. Sr Presidente da Junta de Freguesia

Somos alunos da Escola e vimos por este meio em primeiro lugar agradecer a vossa Ex^o a terra que nos mandou para o nosso Jardim e Horta da nossa Escola.

Em segundo lugar pedimos também que nos mande rede para separar o campo de jogos da horta. É claro que precisamos de pelo menos uma pessoa para nos ajudar a espalhar a terra, somos pequenos e não conseguimos fazer sozinhos. Pedimos com urgência a rede e o(s) homem(s) para ver se conseguimos arrancar com o nosso projecto ainda este ano lectivo.

Acreditamos que ao embelezar a nossa escola estamos a embelezar a Vila. Agradecemos a Vossa atenção e pedimos que nos atenda com brevidade.



Exmo. Sr. Ministro Mariano Gago.

27 de Maio de 1998

Eu gostei do material que nos enviou. Escreve um menino da escola Nº1 da Ponte. Chamo-me Miguel Assis, tenho professores que me ensinam tudo.

Agradeço o material que nos enviou. É muito fixe. A primeira vez que vi o material, fiquei contente por ter os materiais que são precisos para as nossas experiências.

Obrigado por tudo!

Miguel Assis Magalhães Pinheiro

Ex.mos Senhores da Sociedade protectora dos animais

é por este meio que vos venho dizer que continuem a tratar bem os animais.

Eu acredito que as pessoas não fazem por mal, às vezes até são obrigadas a abandoná-los, muitas vezes porque não tem condições para os terem. Eu, por acaso, tenho dois cães da raça caniche e gosto muito deles. Estou sempre a ver do que eles precisam.

Ainda estes dias encontrei um cãozinho e arranjei logo dono para ele. Fiquei muito feliz em saber que contribui para os animais.

Ajudem sempre que puderem. Na nossa escola estamos a estudar os seres vivos e bem sabemos o que ele sofrem quando são abandonados e mal tratados.

Adeus. Contribuam sempre para a protecção dos animais.

Despeço-me com a nossa morada e abraços.

Bruno Miguel Pereira de Freitas



DEVERES E DIREITOS “PARA VALEREM” EM 1997

ANEXO 7

**OS DEVERES E OS DIREITOS
QUE A ASSEMBLEIA DA ESCOLA APROVOU
EM 10 DE OUTUBRO DE 1997
PARA VALEREM NESTE ANO**

Deveres

Respeitar a Natureza
Não nos comportarmos como tolinhos
Estar atento nas aulas
Ajudar os outros
Ser limpo
Falar baixinho e um de cada vez
Ser bom aluno
Saber estar na Assembleia
Chegar a horas à escola
Fazer os trabalhos de casa
Respeitar os professores
Levantar o dedo quando se quer falar
Vir limpo e asseado para a escola
Não mascar chiclete dentro da sala
Respeitar o trabalho dos nossos amigos

Direitos

De ser livre
De jogar à bola
De poder dizer o que se pensa
De ouvir música e de dançar
De ter um recreio divertido
De ter bom material e bons livros
De ter bons professores
De ser feliz na escola
De usar a caixinha dos segredos
De ter alimentação
De ter uma escola limpinha
De receber muita educação
De trabalhar em grupo
De ser compreendido e ser ajudado
De fazer visitas de estudo

Nome: _____

ASSEMBLEIA:
Que é?
Para que serve?
Como se elege?
Porquê votar na lista B?
Porquê votar na lista C?

ANEXO 8

ASSEMBLEIA DA ESCOLA

É onde todos se reúnem.

É onde discutimos os problemas da escola e os resolvemos.

É o lugar onde pomos propostas.

Para que serve a Assembleia?

Para melhorar a escola (o que está em más condições)

Para discutir os casos das pessoas.

Para preparar as festas.

Para resolver os nossos problemas.

Para discutir as regras importantes.

Como se elege a Assembleia.

A Assembleia é eleita pela maioria dos votos.

Os votos são bocadinhos papel que têm quadrinhos com A, B e C.

A, B e C são as listas de meninos que prometem fazer coisas. Nós fazemos uma cruz no quadrinho que queremos.

Nós temos um cartão de eleitor.

Os das listas fazem cartazes, para mostrarem que são os melhores, que fazem melhores propostas e que cumprem.



UMA MENINA A VOTAR
NA TA QUE ESCOLHE

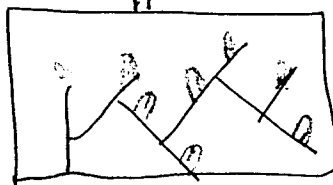
ORDEM DE TRABALHOS DA ASSEMBLEIA DA ESCOLA DO RIO

ANEXO 9

ASSEMBLEIA

TERRÁRIO

CARTÃO DOS
● LIMPINHOS
NOME: _____



ASSUNTOS PARA RESOLVER NA ASSEMBLEIA: *Lixo na escola e Clube dos Limpinhos; *Terrário; *Projecto da Água; *Aprovar o plano.

Lixo

O que podemos fazer para que não haja lixo na escola? Apesar de termos um grupo de limpeza, como podemos melhorar a limpeza na nossa escola?

Clube dos Limpinhos 4 sugestões: cartão plastificado, abertura de um concurso de projectos para o cartão de sócio dos limpinhos.

Regras

Tamanho do cartão: 14 centímetros de comprimento e 9 centímetros de largura. O que deve dizer no cartão: 4 Identificação do sócio - nome e número, nome do clube, um pequeno desenho com o símbolo dos limpinhos e o nome da escola.

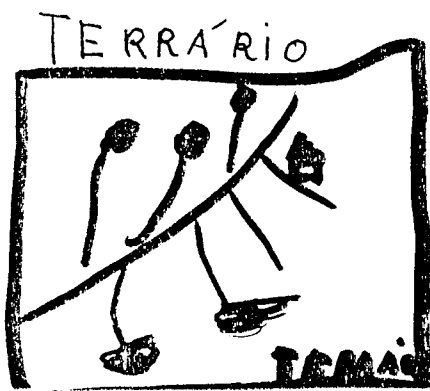
TERRÁRIO

Quem traz plantas e animais? Quem vai limpar o Terrário? Quem faz a casa para os bichos-da-seda? Quem arranja o Terrário?

PROJECTO DA ÁGUA

O que temos feito? Pesquisa. « A qualidade da água» e pusemos informações nos murais. Inquérito «Como se pode poupar água?»; «Que quantidade de água é gasta em sua casa por mês?»; «Quais são as actividades em que gasta a maior quantidade de água?»; «De onde vem a água que é gasta em sua casa?»

Fizemos os inquéritos às pessoas da nossa vila.



PROPOSTA DE TRABALHO DO PROJECTO EDUCATIVO:

“UM PROBLEMA DO NOSSO PROJECTO”

ANEXO 10

UM PROBLEMA DO NOSSO PROJECTO

Para resolver o problema na nossa vila é preciso fazer reciclagem agora e sempre. Podemos fazer com a junta de freguesia uma campanha que se poderia chamar «O LIXO DA NOSSA VILA».

Se as pessoas e a Junta de Freguesia concordassem, a nossa vila ficaria muito mais limpa e turística para o resto da vida.

A reciclagem deve ser feita da seguinte maneira: o vidro no vidrão, o papel no papelão e etc. Esperamos que isto aconteça. Como eu gosto muito da minha vila, vou contribuir e dou-vos uma sugestão que é pôr mais vidrões, papelões e caixotes do lixo nas ruas, para se fazer uma reciclagem direita e saudável. Ainda temos outra sugestão que é as fábricas não fazerem poluição sonora, do ar e da água.

A vila ficaria muito agradecida por esta contribuição. Se as fábricas não deitarem lixo, latas, tintas, resíduos, papelões e outras coisas fora, a nossa vila fica menos suja e menos mal cheirosa. Os turistas de todos países ficavam a ter uma boa recordação na cabeça para sempre e nós também.

O lixo na escola

Dentro e fora da escola há muito lixo.

O lixo faz muito mal ao ambiente e aos seres vivos.

PROPOSTAS PARA O LIXO QUE TEMOS NA NOSSA ESCOLA

- 1- Pedir aos meninos para terem mais cuidado com o lixo.
- 2- Pôr um cartaz à volta da escola a dizer «Não deitem lixo para o chão. Obrigado!».
- 3- Dizer aos meninos que deitam lixo para o chão para o apanharem. Se não fizerem, propomos que vá para a Assembleia.
- 4- Dizer aos meninos para não deitarem lixo para o chão porque estão a fazer poluição e estão a fazer mal ao ambiente.
- 5- Para acabar com o lixo na minha escola devia de haver mais contentores do lixo e quem deitasse lixo para o chão devia pagar uma multa de 10 escudos de cada vez.

PROPOSTAS PARA A PARTICIPAÇÃO NA FESTA DE S. JOÃO

ANEXO 11

PROPOSTAS PARA O S. JOÃO

Podemos vestir roupa com a água poluída .



Podíamos levar nos arcos lixo o rio Ave poluído e uns enfeites. (José M.)



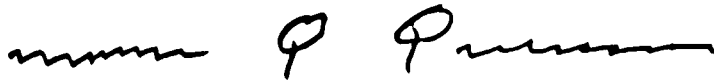
Para vestir (mulheres) saia, camisa e xaile.

(Homens)- calças, camisa, colete e chapéu de bico.(Bruno N.)



Os do meninos podiam ser em forma de lago com peixes mortos lá dentro.

Podíamos mostrar como os rios estão poluídos e mostrar como morrem os animais.(Rita Assunção)



O meu fato de S. João podia ser um peixe para mostrar às pessoas como estão os peixes do rio MORTOS.



Quanto aos arcos podiam levar latas, garrafas , pilhas velhas , flores no meio daquilo todo poluído , peixes mortos e outras coisas.(Inês Isabel).



Podemos vestirmos de peixes, de golfinhos, de chuva, ou mar com um

Roupa: meninas de copos, meninos de garrafas, roupa azul a fazer de água.(RUTE)

Arcos: Bilhas, copos e garrafas.(RUTE)

Arcos com Barcos.(Sandro)

À volta do arco ponha-se um pano azul a fazer de água.(Luís Miguel)

Em lugar de todos os alunos irem vestidos de igual modo, poderiam vestir-se como se estivessem usar a água , como por exemplo a tomar banho com um chuveiro na mão , a regar o jardim, ou como se estivessem a chover, etc. (Sara Sofia)



Na marcha de S. João
Como a escola vou marchar
Para mostrar à nossa Vila
Como esta escola sabe ensinar (Francisco)

Nós na escola da ponte
Gostamos todos de andar
Não precisamos duma fonte
Para o S. João festejar

Na noite de S. João
Bebo a fresca limonada
Brinco com o balão
Que leva a água bem tratada

Meninas e rapaziada
Vamos limpar o nosso rio.
Para que esta noite
Seja de alegria e muito brio.(Joana Rita)

Na marcha de S. João
Água vamos levar
Para toda a gente
Que vai cantar.(António M)



Na Escola da Ponte
Todos sabemos o que é rir
Com trajes a rigor
Na marcha vamos ir.(JOANA M.)

Olha o S. João
Que vai num balão
A olhar para o mar
Com um lindo falar.(Armundo)



Quem quiser canta connosco na marcha de S. João esta canção:

Olha o balão, na noite de S. João,
Vamos todos acabar com o lixo das lixeiras.
Ó i, ó ai, e vamos reciclar
as latas dos contentores e os papéis das papeleiras.

Ó i, ó ai, fui comprar um manjerico.
Ó i, ó ai, vou daqui p'ró bailarico.
E tenho um vidrão aqui dependurado,
que serve p'ró vidro ser aproveitado.

Toca o fum-gá-gá, viva o S. João,
Vamos lá pôr o vidro no vidrão.

Olha o balão na noite de S. João,
para termos um ar puro e para termos limpeza,
Ó i, ó ai, pegámos numa vassoura,
Para acabar com o lixo e salvar a Natureza.

Ó i, ó ai, fui comprar um manjerico.
Ó i, ó ai, vou daqui p'ró bailarico.
Nós temos um rio sujo e drogado,
que só está à espera de ser bem tratado.

Toca o fum-gá-gá, viva o S. João,
Vamos lá acabar co' a poluição.

PESQUISA NO LOCAL SOBRE O 25 DE ABRIL

ANEXO 12

O QUE ACHA QUE MUDOU COM O 25 DE ABRIL?

As pessoas antes não podiam falar o que queriam e hoje já podem.

A minha mãe acha que o que mudou foi, passarmos de um país sem liberdade para uma democracia com liberdade.

Todas as pessoas têm o direito de falar sobre a política como bem entenderem.

A vida das pessoas.

Houve liberdade a mais.

As pessoas começaram a ter liberdade de expressão e a eleger seus governantes.

Mudou praticamente tudo. Começou a vida democrática, a liberdade de expressão, surgiu uma efectiva igualdade de oportunidade. Mas nem tudo foram «rosas».

Para nos dizer como foi o 25
de Abril veio à nossa assembleia
Sr. Engenheiro Américo Luís
Fernandes.



Como reagiu no 25 de Abril de 1974?

Com alegria e com uma esperança muito grande, a qual se vai desmoronando dia a dia, pois afinal apenas mudaram as pessoas, os oportunistas continuam....

Fiquei um bocado assustada porque ouvi murmúrios de uma possível guerra. Eu andava no ensino primário. (CRISTÓVÃO)

Não larguei a televisão nem a rádio, pois, apesar de ser ainda adolescente, rapidamente me apercebi de que algo de muito importante estava a acontecer.

Era criança ainda, e senti medo, porque da escola fomos mandados para casa.

A minha avó estava na fabrica no dia 25 de Abril. Estavam os telefones cortados e não se podia telefonar.

Ficou a ser feriado e desde então a vida dos portugueses melhorou.

A minha mãe ficou feliz e pôs um cravo vermelho no bolso da sua camisa.

No dia 25 de Abril, vim para a rua festejar a vitória da liberdade.

O meu pai era muito pequeno. Ficou com medo e algum receio.

Fiquei admirada e contente por a liberdade das pessoas se poder manifestar livremente.

Senti muita alegria e fiquei com muita esperança de que a minha vida pudesse mudar.

Não pude reagir porque estava no hospital.

Foi um dia como outro qualquer.

Nesse dia tive um bocado de medo.

Um dia normal como todos os outros dias.

Fiquei contente por ter acabado a ditadura.

Vieram todos para a rua festejar a liberdade.

Fiquei muito contente.

Fiquei bastante feliz.

Ainda não tinha nascido.

Não tinha conhecimento.

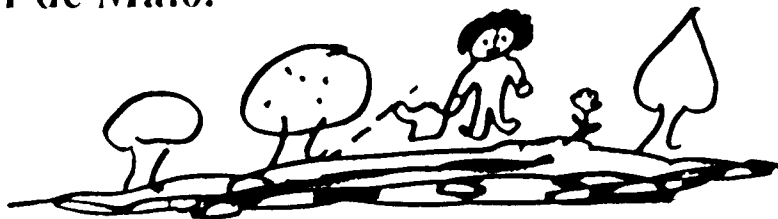
Não tive reacção, era muito nova.

Fiquei feliz.

Estava a assistir ao 25 de Abril pela televisão.

Porque razão é feriado no dia 1 de Maio.

Porque é o dia do trabalhador. (Tiago José)
É o dia do trabalhador. +4 (Daniel A.)
É o dia do trabalhador. +2 (José Miguel)
É o dia do trabalhador. (ARMINDO)
Porque é o dia do trabalhador (GIL)



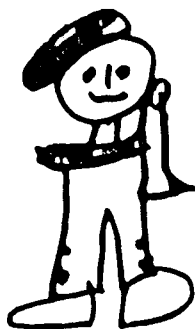
Porque é comemorado o dia do trabalhador. (Pedro Filipe)
No dia 1 de Maio é feriado porque é o dia do trabalhador.
Porque é dia do trabalhador.
O dia do trabalhador. (Ana Maria)
Porque é o dia do trabalhador. +1
Porque é o dia do trabalhador. (Miguel Assis Magalhães Pinheiro.)
Porque é o dia do trabalhador. (Bruno Miguel Pimenta Nogueira.)

É feriado no dia 1 de Maio para os trabalhadores estarem contentes. (João Manuel)
Dia do trabalhador. +2 (Lázaro)

Porque era feriado, antigamente no dia 28 de Maio.

Porque em Portugal, um golpe militar instaurou o Estado Novo e conduziu general Carmona ao poder. (João Luis)

Não sei (Tiago José)
O dia 28 de Maio, antigamente era feriado porque houve nesse dia uma revolução. (João Paulo)
Não sei. (António M.)
Não sei. 4. (Daniel A.)
Não sei. (Armindo) +2
Porque antigamente o dia do trabalhador era no dia 28 de Maio. (GIL)



Porque em Portugal, um golpe militar instaurou o Estado Novo e conduziu general Carmona ao poder. (João Luis)

Porque é o dia do Trabalhador. (Tiago Bessa)

Não sei (Tiago Bessa)

É o dia Mundial do Trabalhador + 1. (Francisco Miguel)

Em 28 de Maio era feriado porque foi a revolução dos militares que partiram de Braga rumo a Lisboa para combater a primeira República. (Cátia Rafaela)

No dia 28 de Abril foi a revolução para os militares. (H DI(OG))

Porque é o dia do trabalhador (Luis P.)

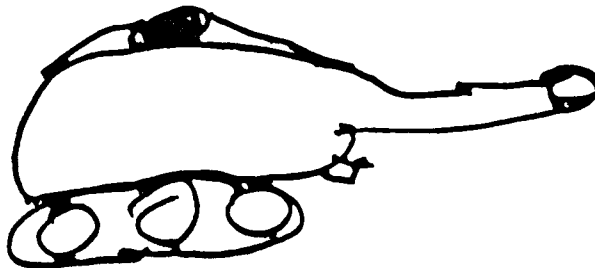
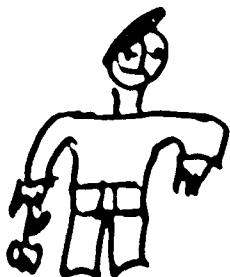
Não sei. (Luis P.)

Não sei (Luis P.)

Não sei (Ana Maria)

Não sei (Bruno Miguel Pimenta Nogueira) +1 +1

No dia 28 de Abril foi a revolução para os militares. (H DI(OG))



Porque foi nessa data que se deu o fim da 1ª República e a união da 2ª República e com ela se estabeleceu uma ditadura militar ou seja um governo que não aceitava os partidos políticos (CRISTÓVÃO)

TESTEMUNHOS SOBRE A LIBERDADE

ANEXO 13

A liberdade para mim é poder escrever o que se quer, falar o que se quer, e andar à vontade, mas sempre respeitando os outros

(Glándia)

A Democracia é quando há votos, uns têm uma ideia e outros têm outras e a ideia que tiver mais votos é que ganha.

No norte e arco de Abril realize-se (blândia) se faz o amor. (Fábri)

Todos nós temos o direito à liberdade (Ricardo)

Eu acredito que a liberdade não é tudo o que nós queremos fazer porque nós



No mês de Abril, eu tenho um cravo na beirinha do casaco e eu tenho um coraçõzinho do lado esquerdo. (César)

SER LIVRE

É ser bem comportado. Se um amigo te pede para jogar, Se tu não queres não vais. Mas para se ser livre verdadeiramente tem de se respeitar a liberdade dos outros (Daniel)

Fu queria ser livre dos meninos que me chateiam (Pedro M.)

Ser livre é as pessoas poderem falar sobre política, e poderem lutar pelos seus direitos. As crianças podem brincar, podem escrever o que quiserem, e isto é liberdade.
(Ana Teresa)

Ser livre, cá para mim, é fazer o que quiser. Por exemplo, ver televisão e ir para a piscina quando eu quiser. (Luisa)

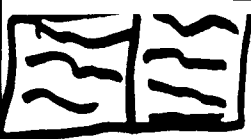
Eu sou livre de brincar e de escrever o que quero. (Miguel F)

Ser livre é ter um pássaro e deixá-lo a voar. Ser livre é não ter responsabilidade e não ter hora de chegar a casa. (Emanuel)

A Liberdade é boa para nós fazermos o que quisermos. Na escola, eu tenho liberdade para fazer o que quero, por exemplo, jogar a bola, ir a casa de banho, jogar computador e ir à escola. (Cristiano)

REGISTOS SOBRE O LIVRO DA QUINZENA

ANEXO 14



O nosso livro da quinzena



Uma vez o professor estendeu o braço.

Anunciou que chegou o intervalo mas os alunos não podiam ir lá para fora brincar porque estava a chover então o professor inventou um jogo que começava com aquela pergunta numa grande confusão a turma reagiu. Um queria um campo de jogos outro queria um carrossel com cavalinhos, outro queria um jardim com muitas árvores e chorões, outro queria um prédio com muitas casas para jogar ao esconde-esconde, no prédio, outro um palácio com príncipes, reis e rainhas.

Mas o professor não percebeu nada porque falaram todos ao mesmo tempo.

Então o professor estranhou porque ninguém queria um recreio melhor.

Então três meninos que ainda não tinham dito nada levantaram o dedo ao mesmo tempo Telma, Jorge e Deolinda e disseram quero eu, quero eu, quero eu.

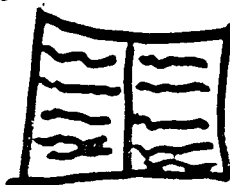
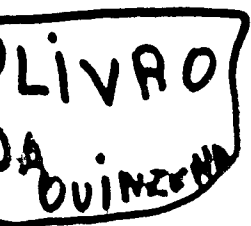
E disse o Valentim se tivéssemos um campo de jogos já dava para um recreio melhor. E pronto não precisávamos de mais nada!

E nos dias de chuva para onde é que vamos? Nos dias de chuva podiamos ir para o carrossel abrigado, dava para os dias de sol e de chuva- disse Hugo.

Mas porque é que não fazemos brincadeiras num prédio? Era muito melhor e podia-se jogar ao esconde nas casas não acham? - comentou Ricardo.

Assim as pessoas podiam alugar aqui quartos as pessoas sem casa. Então fez-se lá um prédio e as pessoas iam lá alugar casas a preços baixos e ficou um quarto de vago para brincarem ao esconde. (Gil)

O LIVRO DA QUINZENA



OPINIÃO DOS NOSSOS PAIS SOBRE O LIVRO DA QUINZENA

A minha Mãe achou bonita a história e achou também que Tibério era grande sonhador. (Joel)

A minha mãe gostou do bocadinho da história que eu li. (Angela)

A minha mãe não tem nenhuma opinião. (Sofia Mariana)

A minha irmã disse que a história foi bem inventada pelos autores e acha que a escola está a dar bom exemplo. E também acha que não é outra escola que tem assim material para trabalhar. (Sandro)

Eu gostei muito da história (mãe e pai)

Este texto é muito bonito. Fala de uma fábula que um aluno acabou por imaginar e que todos os outros ouviram com atenção, como se fosse real. (João Manuel)

A história fala-nos de uma escola que não tinha um espaço fechado para os meninos brincarem em dias de chuva. Então, para entreter os meninos na meia hora do recreio, o professor inventou um jogo de palavras tentando levar os meninos a imaginar muitas coisas e criar um ambiente de magia na sala. (Tiago J)

Sonhar é bonito e quem não sonha não vive. É tudo bonito. (Sofia Manuela)

É uma história bem contada. É uma história que conta os problemas de uma escola. (SARA)

A conclusão que tiro da história é que podemos arranjar espaço suficiente para tudo e utilizar a imaginação e nunca nos consideramos mais. (JOANA ISABEL)

Eu achei a história bonita mas não compreendi algumas coisas. (JOÃO PAULO)

Os meus pais acham que é interessante e imaginativa. (Sara Sofia)

EU
GOSTO
DO
LIVRO
DA
QUINZENA

O LIVRO DA QUINZENA.

RESULTADOS DE UM INQUÉRITO SOBRE LEITURAS

ANEXO 15

INQUÉRITO:

Gosta de ler?

Sim, gosto (89 pessoas). Mais ou menos (23 pessoas). Muito (50 pessoas).

O que mais gosta de ler?

Livros de romances (7 pessoas).
Revistas e jornais (132 pessoas)
Banda desenhada (23 pessoas)

Eu gosto de ler livros policiais.
O meu pai disse que gosta de ler.

Gosto de ler livros de ficção e poesia.
Gosto de ler todo o tipo de livros.

Nada.
Tudo.
O Jornal Desportivo.

Contos tradicionais e banda desenhada.

O que lia, quando era pequenino?

Livros da escola (160 pessoas)
Livros de cowboys (144 pessoas)
Banda desenhada (33 pessoas)
Contos, histórias e fábulas (29 pessoas).

Livros da Anita.
Histórias contos de fadas.
Não sabia ler, mas gostava de ouvir as outras pessoas a lerem.
Não sabia ler.

Não lia nada.

Entrevista ao bibliotecário da Junta de Freguesia no «DIA INTERNACIONAL DO LIVRO INFANTIL»

1- Porque há o «DIA INTERNACIONAL DO LIVRO INFANTIL»?

Comemora-se no dia 2 de Abril em memória do escritor Hans Christian Andersen.

2- Quantas crianças são sócias da biblioteca?

O número de sócios da biblioteca é 700, a maior parte são crianças.

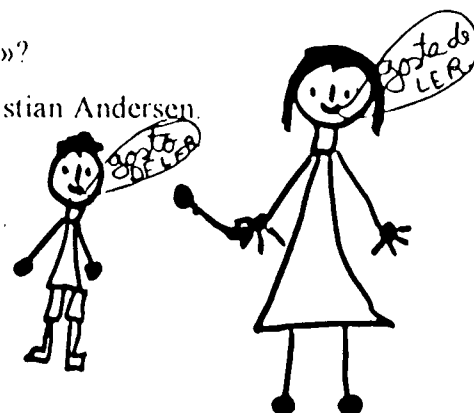
3- Gosta da sua profissão?

Gosto da minha profissão.

4- Porquê?

Porque gosto muito de livros e porque os livros são a minha paixão.

(A entrevista ao senhor Moreira foi feita pelo H. DIOGO)



A PROPÓSITO DA EXPO 98

ANEXO 16

Expo 98



• Para contactar a EXPO'98:
tel.: 0800 22 1998
<http://www.expo98.pt>



Qual é a mascote? E o tema?

A mascote é o Gil. O tema é os Oceanos. (João Manuel)

Diz para que serve?

Em que dia começa?

Para estudar os oceanos e estudar os outros países. (João Manuel)

No dia 22 de Maio (Sexta-feira). (João Manuel)

Serve para conhecer melhor os Oceanos e a cultura de cada País.

É o Gil. O tema é os oceanos. (Tiago José)

Serve para ficarmos a conhecer os outros país e como vivem. (Tiago José)

É muito importante? Porquê?

Sim, é importante. Porque se vai aprender muitas coisas sobre os Oceanos. (João Manuel)

Sim. Porque é uma exposição mundial. (Tiago José)

Porque traz dinheiro para Portugal e porque nos mostra os países. (Cristiano de Jesus)

É muito importante porque é uma prova de organização para os Portugueses.



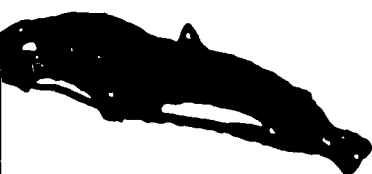
Se lá fosses na inauguração o que mais gostarias de ver? Porquê?

Gostaria de ver o Oceanário. (João Manuel)

Porque gostava de ver animais que nunca vi. (João Manuel)

Gostava de ver o oceanário e o Pavilhão da Água. (Tiago José)

Gostava de ver o pavilhão da utopia (Maria João)



Qual o acontecimento desta semana?

É a EXPO 98.

É muito importante? Porquê?

É muito importante pela dos oceanos. Porque fala do oceanos e animais aquáticos.

Diz para que serve?

Outras culturas.

Qual é a mascote? E o tema?

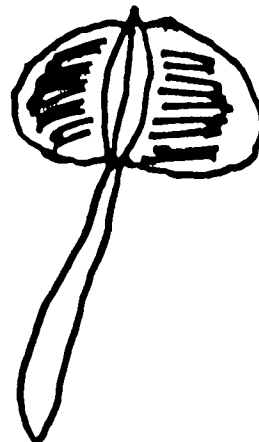
GIL. É os Oceanos.

Em que dia começa?

No 22 de Maio na Sexta-Feira.

Se lá fosses na inauguração o que gostarias de ver?

Gostaria de ver o Oceanário porque lá há peixes tropicais. (HENRIQUE DIOGO)



alguns conselhos:



Durante a visita à EXPO'98 siga as indicações que lhe sejam fornecidas. Haverá sempre alguém pronto a esclarecê-lo.

- Procure viajar cedo de modo a evitar os congestionamentos de tráfego e garantir o máximo aproveitamento da sua visita.



- Não estacione na via pública. Utilize os parques de estacionamento que a EXPO'98 disponibiliza para si.

Sabe o que é a Expo 98?

A Expo é uma exposição sobre a água. (Tiago Pimenta)

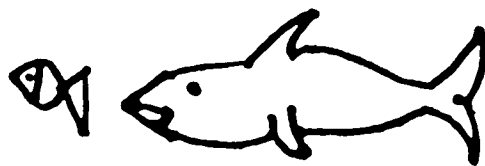
Não. (Tiago Pimenta)

A Expo 98 é uma exposição de muitos países. (Tiago J.)

A expo 98 é uma exposição de oceanos onde vai haver espectáculos, etc.

É a última exposição mundial do século.

Todos os países vão dar o seu melhor. (Gil)



TUBARÃO

A Expo vai ser um recinto onde se vão encontrar povos de muitas nações.

A Expo é um espaço que irá juntar muitos povos de muitas países.

A Expo é uma exposição. (Bruno M.)

É um local onde foram gastos muitos milhões de contos, e onde fica uma exposição que vai trazer muitos benefícios para o nosso país. Há muita concorrência internacional o que é bom trazer muitos milhões de contos e muito benefício para o nosso turismo que tanto nós beneficiamos. (José Miguel)

A Expo 98 é um investimento caríssimo para servir ao lazer, estudo, para se ver coisas. É um empreendimento importante para Portugal em todos os aspectos. (José Miguel)



É uma exposição baseada nos oceanos e nos descobrimentos com a participação de quase todos os países. (Joana M.)

Expo 98 é uma exposição onde pessoas de todo o mundo se reúnem.

uma exposição dedicada aos Oceanos. (Ariana)

É uma exposição a nível mundial onde 148 países vão mostrar o que de melhor sabem fazer. (Henrique)

Sim, é uma exposição a nível mundial. (Luís P.)

A Expo 98 é uma linda exposição que tem os oceanos como projecto. (Bruno)

A Expo 98 são vários sálides onde se faz exposições de variadas coisas. (António M.)

Não sei. (Daniel A)

Sim. (Daniel A)

É uma exposição onde se vai expôr muitas coisas, é uma feira internacional. (Rute)

Sei, a Expo 98 é uma exposição Mundial que se vai realizar em Lisboa. (Rita C.)

Sim, é uma exposição que se vai realizar em Lisboa onde vão estar presentes países de quase todo o Mundo, que irão trazer à exposição uma amostra do seu país. (Rita C.)

A Expo 98 é Exposição Mundial que se vai realizar em Lisboa. O tema são os oceanos. O Gil é a mascote da Expo 98. (Renata)

Não sei. (Marta Pedrosa)

Eu sei. (Marta Pedrosa)

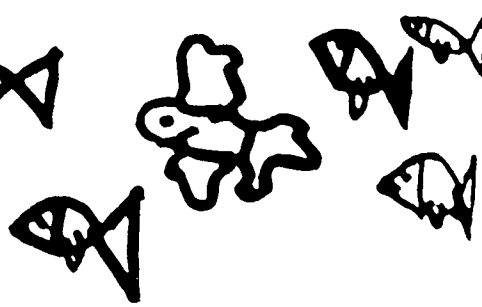
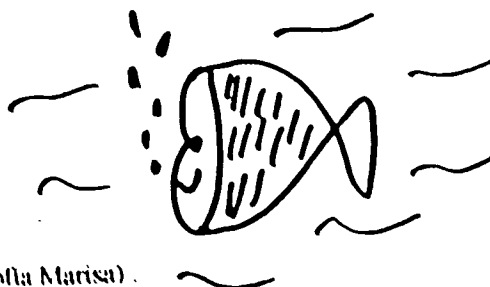
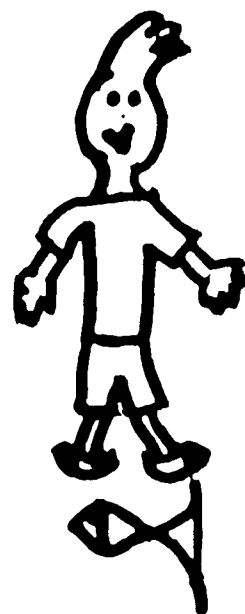
Que é uma festa dos oceanos. (Luís)

É uma exposição Universal. (Luís)

É uma manifestação de Cultura (Luís)

A Expo 98 é uma exposição a nível mundial. (Sofia Marisa)

É um exposição Cultural (Cristóvão Daniel)



O QUE É O MAR?

O mar é uma grande porção de água sem principio nem fim.(JOANA)

O mar são litros e litros de água salgada, na maior quantidade que há no planeta Terra. (ANA RITA)

O mar é o sítio onde desaguam os rios . (JOANA M.)

O mar é uma grande imensidão de água. (FRANCISCO MIGUEL)

O mar é um lugar onde se pode nadar e onde existem muitas qualidades de peixes. (SARA)

O mar é o mundo dos animais marinhos. (ÂNGELA)

O mar é um lugar que tem muita água e que nunca mais acaba. (RENATA)

O mar é um terço de água salgada, porque eu vi isto num livro. (PEDRO)

Para mim, o mar é uma grande extensão de água salgada.(ANA RITA C.)

O mar é o oceano. (Joana Isabel)

O mar é um espaço muito grande com água salgada.(Maria do Céu.)

O mar é uma extensão de água. (Marilisa)

Para mim, o mar é uma das coisas mais ricas do mundo porque dá comida muita gente. (RUTE)

O mar é um sítio imenso onde há muita água. (Tiago Pimenta)

O mar é uma porção de água. (João Manuel)

O mar é onde vivem animais marinhos. (Cristóvão)

O mar é uma imensidão de água, que é bonita e brilhante. (Diogo M.)

O mar é a fonte de vida do Mundo. É o que nos refresca no Verão. O mar é um jardim maravilhoso, onde existem plantas de mil cores. (João Luís)

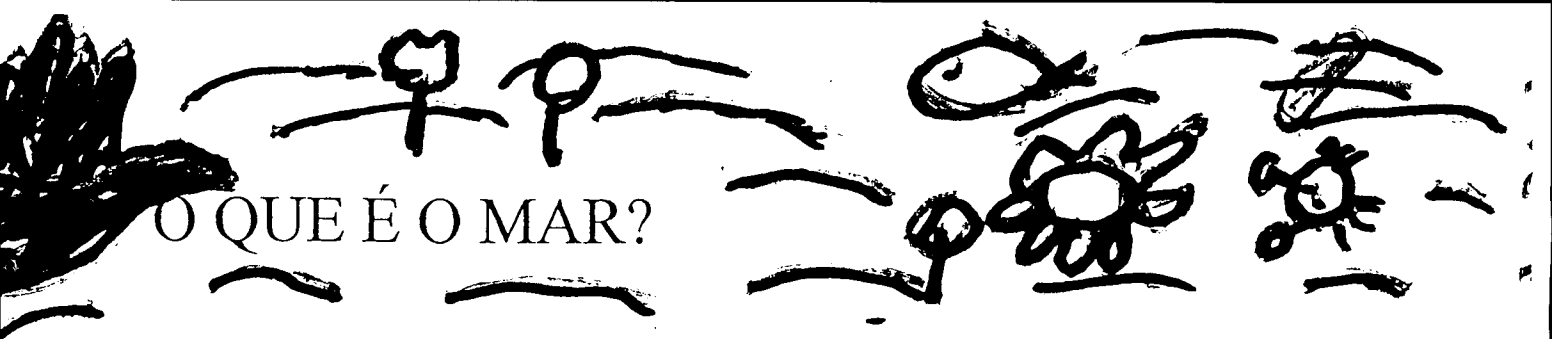
O mar é um sítio grande, sem fim, com muita água salgada, onde vivem animais marinhos. (Ana Maria)

O mar é um oceano muito grande e muito bonito. (Tiago J.)

Para mim, o mar é uma grande extensão de água salgada. (Luís P.)

O mar é um sítio onde há muita água. (Justino M.)





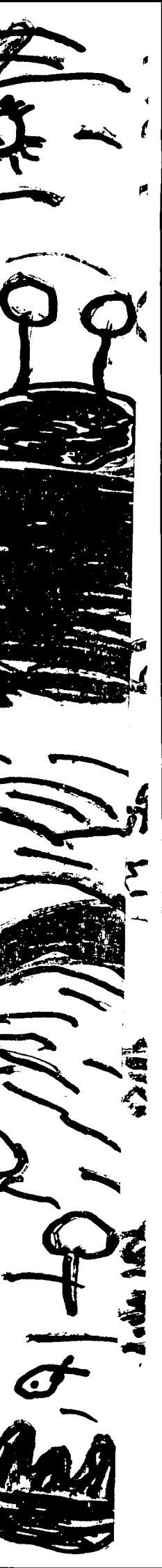
O QUE É O MAR?

O mar é uma grande porção de água sem principio nem fim. (JOANA RITA)

O mar para mim é uma coisa maravilhosa em que se toma banho. (INÊS)

O mar é um lugar onde se pode nadar e onde existem muitas qualidades de peixes. (SARA)

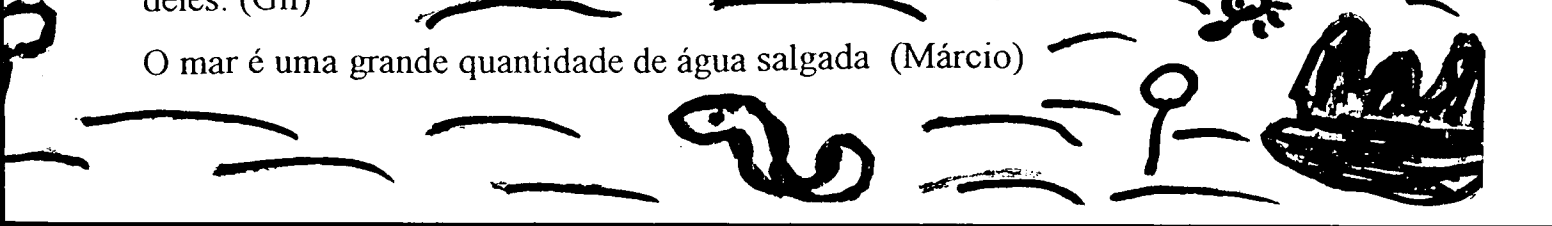
O mar é água azul e meia verde. (NÁDIA)



O mar é um manto de água que nunca está parado. É azul com o céu, é salgado e brilhante como um cristal que bate na areia das praias. (Lázaro)

O mar é um mundo muito bonito, é a casa onde vivem muitos animais. O mar é a casa deles e os animais marinhos gostam muito, porque é a terra deles. (Gil)

O mar é uma grande quantidade de água salgada (Márcio)



O QUE É SER AMIGO DO MAR?

Ser amigo do mar é não fazer poluição. É os barcos não deitarem óleo nem lixo para lá. (H.DIOGO)

Ser amigo do mar é cuidar bem dele. (ANA RITA)

Ser amigo do mar é não poluir o mar. (RENATA)

Ser amigo do mar é gostar dele, não o poluir, respeitar as regras ecológicas. (JOANA RITA)

Podemos ser amigos do mar não deitando lixo para o mar, porque pode matar animais marinhos. (PEDRO FILIPE)

Ser amigo do mar é ter respeito por ele. (LUIS P)

Fazer tudo para não o poluir. (BRUNO M. P. N.)

Ser amigo do mar é uma responsabilidade muito grande porque, se o poluirmos, ele fica todo poluído e morremos todos à sede. (Tiago Pimenta)

Ser amigo do mar é não lhe deitar lixo e dizer às pessoas para não deitar.

(João Manuel)

É não matar os peixes. (Marilisa)

Ser amigo do mar é fazer tudo para que ele se mantenha limpo. (Rita Assunção)

É preciso que não deitem lixo e esgotos no mar. (Maria do Céu).

Não poluir as praias. (Tiago Bessa)

O que é ser amigo do mar é não poluir, ajudar a que ele fique limpo, gostarmos dele como um amigo. (João Luís)

Ser amigo do mar é não fazer poluição. (Ana Maria)

É uma alegria. (Cristóvão)

É não o poluir, não matar os habitantes do mar. (Isaura).

É não deitar lixo e tratá-lo bem. (JOANA M.)

Ser amigo do mar é não o poluir, não o sujar. (Diogo M.)

Ser amigo do mar é não deitar químicos, não poluir as praias e não deitar lixo para mar. (Márcio)

É não poluir a água. (SARA S.)

O animal marinho que eu gostaria de ter como amigo era um peixe porque eles são muito bonitos a nadar e eu gosto muito de peixes. (Gil)

Gostar do mar é ir vê-lo às vezes, brincar com ele, pensar nele e também ajudá-lo a ser feliz. (Gil)

É não deitar lixo para o mar. (António M.)

Ser amigo do mar é não deitar lixo e pôr as bandeiras para a gente não se afogar. (José M.)

Ser amigo do mar é não poluir o mar (Renata)

Nós somos a favor do mar e pedimos a todos que não o matem. (Diogo)

A ÁGUA

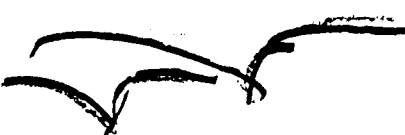
A água dos nossos rios não tem peixes, porque está poluída, porque as fábricas deitam lixo para lá e as pessoas também. Eu tenho pena dos peixes que morreram. Eu quero que as águas fiquem limpas num instante, para nascerem mais peixes e para o mundo ficar mais bonito.

As fábricas são porquinhas, deviam de ter outro sítio para deitar o lixo. (F. Luís)



Amar o mar é não o poluir e fazer com que os outros não o façam.
Gostaria de ter um golfinho. Porque é um animal mansinho e sabe brincar com as crianças. (Ariana)

SE EU FOSSE UM PEIXE



Se eu fosse um peixe, gostaria de brincar, de saltar e pular nas águas profundas do mar, com os outros animais. (Luís P.)

Se eu fosse um peixe, andaria dentro do mar com as algas, as rochas, caranguejos, fanecas, polvos, etc, etc. (João Paulo)

Eu gostava de ser peixe, porque eu gosto de tomar banho. (JOEL)

Eu gostava de ser um peixe. (Tiago Bessa)

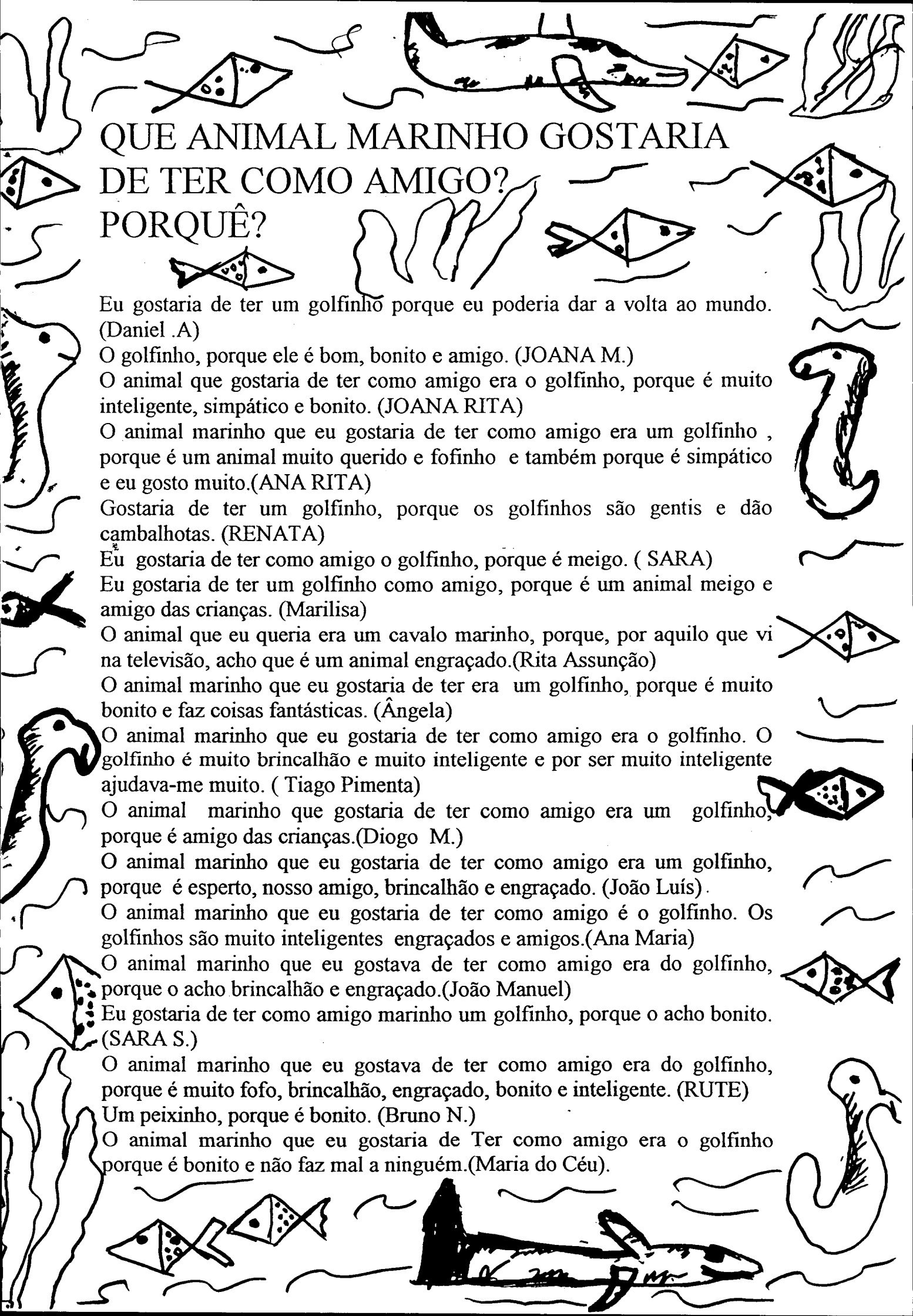


Eu queria ser alga, para estar no mar e andar á volta das rochas. (Rita Assunção)

Se eu fosse o rapaz da Menina do Mar, tinha de brincar com a cara encostada às algas, tinha de ouvir os narradores e ouvir as gargalhadas dos quatro amigos.

Se eu fosse polvo, fazia bricadeiras com a Menina do Mar. (Armindo)





QUE ANIMAL MARINHO GOSTARIA DE TER COMO AMIGO? PORQUÊ?

Eu gostaria de ter um golfinho porque eu poderia dar a volta ao mundo.
(Daniel .A)

O golfinho, porque ele é bom, bonito e amigo. (JOANA M.)

O animal que gostaria de ter como amigo era o golfinho, porque é muito inteligente, simpático e bonito. (JOANA RITA)

O animal marinho que eu gostaria de ter como amigo era um golfinho , porque é um animal muito querido e fofinho e também porque é simpático e eu gosto muito.(ANA RITA)

Gostaria de ter um golfinho, porque os golfinhos são gentis e dão cambalhotas. (RENATA)

Eu gostaria de ter como amigo o golfinho, porque é meigo. (SARA)

Eu gostaria de ter um golfinho como amigo, porque é um animal meigo e amigo das crianças. (Marilisa)

O animal que eu queria era um cavalo marinho, porque, por aquilo que vi na televisão, acho que é um animal engraçado.(Rita Assunção)

O animal marinho que eu gostaria de ter era um golfinho, porque é muito bonito e faz coisas fantásticas. (Ângela)

O animal marinho que eu gostaria de ter como amigo era o golfinho. O golfinho é muito brincalhão e muito inteligente e por ser muito inteligente ajudava-me muito. (Tiago Pimenta)

O animal marinho que gostaria de ter como amigo era um golfinho, porque é amigo das crianças.(Diogo M.)

O animal marinho que eu gostaria de ter como amigo era um golfinho, porque é esperto, nosso amigo, brincalhão e engraçado. (João Luís).

O animal marinho que eu gostaria de ter como amigo é o golfinho. Os golfinhos são muito inteligentes engraçados e amigos.(Ana Maria)

O animal marinho que eu gostava de ter como amigo era do golfinho, porque o acho brincalhão e engraçado.(João Manuel)

Eu gostaria de ter como amigo marinho um golfinho, porque o acho bonito.
(SARA S.)

O animal marinho que eu gostava de ter como amigo era do golfinho, porque é muito fofo, brincalhão, engraçado, bonito e inteligente. (RUTE)

Um peixinho, porque é bonito. (Bruno N.)

O animal marinho que eu gostaria de Ter como amigo era o golfinho porque é bonito e não faz mal a ninguém.(Maria do Céu).



O animal marinho que eu gostaria de ter como amigo é o golfinho, para brincar com ele. (Márcio)

Eu gostava de ter como amigo um golfinho, porque achava giro. (

Lázaro)

O animal marinho que eu gostaria de ter como amigo era um peixe, porque os peixes são muito bonitos a nadar e eu gosto de muito de peixes. (Gil)

Como animal marinho, gostava de ter como amigo um cavalo marinho porque tem várias cores e o acho bonito. (Tiago J.)

Eu gostaria de ter um peixe, porque é um animal que toda a gente tem em casa. (Cristóvão Daniel)

Gostava de ter um golfinho porque faz coisas bonitas. (António M.)

O animal de que eu gosto é o golfinho porque é muito engraçado e aprende depressa. (Justino)

Eu gostaria de ter como amigo uma foca, porque é muito meiga e carinhosa. (Luís P.)

O animal que eu gostaria mais de ter como amigo é o golfinho, porque ele é brincalhão e faz coisas extraordinárias. (SOFIA DE FÁTIMA)

Gostaria de ter uma foca ou um golfinho.(NÁDIA)

SE EU FOSSE...

...caranguejo, andava de lado, apertava as tenazes, vivia na areia e na água. (Renata)

Se eu fosse a Menina do Mar, podia andar pelo mar sem me afogar e pela terra a respirar. Quando eu fosse para o mar, nadava até ao fundo sem me afogar. É um grande privilégio! E, se eu fosse para a terra, andava muitos quilómetros sem perder o oxigénio. (ANA RITA)

Se eu fosse a Menina do Mar, adorava passear pelo mar, gostava de conhecer todos os oceanos e conhecer também todos os peixes que neles existem. Gostaria também de dar a volta ao mundo através do mar, gostaria de ganhar novas amizades com os animais marinhos e conhecer melhor as profundezas do mar. Adoraria ver o afundado navio "TITANIC". (JOANA RITA)

Eu queria ser alga para estar no mar e andar á volta das rochas. (Joana Isabel)

Se eu fosse peixe, gostava de nadar no mar e de não ser frito como os homens fazem aos peixes. Gostava de ver o "TITANIC" a afundar-se. (HENRIQUE DIOGO)

Se eu fosse o menino, ia ao fundo do mar para ver os peixes e outros animais marinhos. (Cristóvão)

Se eu fosse o rapaz do mar, explorava o mar e a sua beleza. Ajudava os animais marinhos em vias de extinção. Também gostaria de ver as plantas todas e os animais do mar. E tornar-me-ia amigo de todos eles. Experimentava a vida do mar e explicava-lhes a diferença do mar e da terra. E viajava de oceano em oceano, para conhecer as coisas diferentes de cada um deles. E tentaria despoluir o mar e avisava os donos das fábricas e outras pessoas, para evitar a poluição do mar. (João Luís)





SE EU FOSSE MENINA DO MAR, andaria sempre a brincar com os peixes, os golfinhos e etc. Ia ao fundo do mar ver as conchas, os jardins de anêmonas e de algas. (JOANA M.)

Se eu fosse a menina do mar podia ir ao fundo do mar, podia brincar com polvo, o caranguejo e o peixe e podia nadar no fundo. (Sara)

Eu gostava de ser bonita, engraçada, simpática e inteligente como a Menina do Mar. Gostaria de ter o cabelo amarelo, uns olhos roxos e uma cauda verde. Como eu não poderia sair fora de água, eu diria ao Rei do Mar para me dar um antídoto para que eu pudesse sair da água. Mas isso é impossível, porque havia uma pessoa que habitava no mar e que dizia que era a rainha e não me deixava sair.

Como eu sou esperta, de noite fugia e ela não dava por isso. Quando eu chegasse à Terra, ia conhecer um rapaz e, passado um ano, casava-me com ele e vivíamos felizes para sempre. (RUTE)

Se eu fosse a Menina do Mar, queria ter uns cabelos compridos, gostava de vestir uma roupa verde e de ter muitos amigos. (CÁTIA)

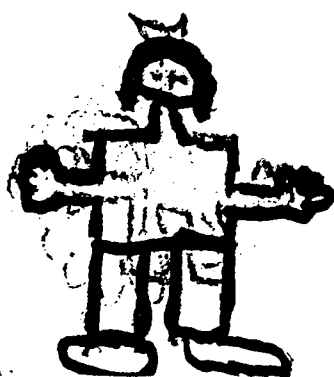
Se eu fosse a Menina do Mar, gostava de todos os animais marinhos, das praias, do sol e das ondas. Também ia gostar de dizer adeus aos barcos que passassem no meu mar e de ser amiga das gaivotas. (Ariana)

Ajudava todos os animais marinhos e obedecia à raia, ao polvo, ao caranguejo e ao Rei do Mar. (INÊS)

Se eu fosse a Menina do Mar, eu tinha que ensaiar bem, porque é difícil o papel da menina do mar. (MARIA JOÃO)

Se eu fosse a Menina do Mar, andava no mar e era amiga dos peixes, dos cavalos marinhos e dos golfinhos. Ah! Se eu fosse a Menina do Mar, dançava na praia com o peixe, o caranguejo, o polvo e o menino. (ANA MARTA)

Se eu fosse a Menina do Mar, era bonita e pequenina. e gostava de fazer uma roda dentro da água. (Catarina)



SE EU FOSSE...

Se eu fosse a menina do mar, cantava para os peixes para os polvos e para o rei do mar. Se eu fosse o rapazinho, trazia mais coisas à menina do mar. Se eu fosse um polvo, iam-me comer ao jantar. Se eu fosse um búzio, gostava que as pessoas me levassem para casa delas. (Luís Miguel)

Se eu fosse uma alga, andava pelas ondas do mar e ia ter com as rochas. Depois, começava a ficar seca e a morrer. (Justino M.)

Eu gostava de ser o búzio, porque os búzios são muito bonitos. Quando vou para a praia, gosto muito de ir apanhar os búzios, encontro vários tipos de búzios que são todos diferentes e de varias cores. (Sofia Marisa).

Se eu fosse um búzio, gostava de enfeitar as casas, o mar e a praia. (Glória)

Se eu fosse a raia, fazia muitas coisas boas no mar. Ajudava os mais frágeis e só não gostava dos tubarões. (NÁDIA)

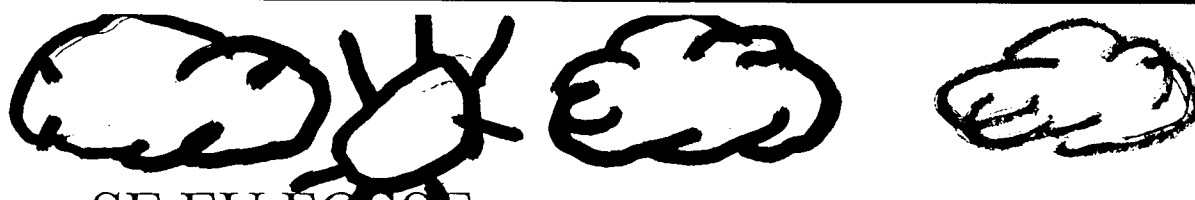
Se eu fosse a Menina do Mar, ajudava os pescadores. (Sara Sofia.).

Ia para a praia brincar com os búzios e fazia castelos de areia na praia. Pintava o meu cabelo em louro e gostaria de ganhar mais amizade aos golfinhos e aos cavalos marinhos. Eu gostaria de utilizar vestidos muito escuros e também de ter uma caixa cheia de búzios como colecção. (Sofia de Fátima)

Se eu fosse a Menina do Mar, tinha os cabelos verdes como as algas, era do tamanho da palma da mão e bonita. (Sofia Manuela)

Se eu fosse o menino, eu dizia ao peixe, ao caranguejo e ao polvo para, quando me vissem a agarrar a menina não fugissem. Dizia-lhes para ficarmos amigos. (Bruno)





SE EU FOSSE...

Se eu fosse polvo, gostaria de ter amigos do mar, de poder mergulhar na água e poder brincar com os amigos que eu conhecesse. Queria ter uma casa só para mim e para mais ninguém e também gostava que não fossem poluídos os rios e o mar. (Sandro)

Se eu fosse o rapaz da história, gostaria imenso de ir viver para o mar. Gostaria de ter muitos amigos animais marinhos. E também que todos os dias conhecesse novos amigos. (João Manuel)

Se eu fosse o Rei do Mar ia adorar os meus dias, porque um rei é muito rico e então podia fazer o que eu quisesse, comer o que eu quisesse e brincar ao que eu quisesse. De manhã, brincava ao esconde; ao meio-dia, comia o que eu quisesse; à tarde, jogava futebol e à noite dormia. Mas isto só acontecia se eu fosse... (Tiago Pimenta)

Se eu fosse uma alga, estaria junto das rochas a brincar com muitos meninos. Quando a maré subisse, eu ia para o fundo do mar. Se eu fosse búzio, comia algas e dormia no mar. Se eu fosse búzio, seria amigo dos cavalos marinhos e dos meninos que gostassem de me encostar ao ouvido. (Henrique).

Se eu fosse um peixe, gostaria de viver num lago limpinho. (Cristiano de Jesus)





O mar cobre 71 por cento da superfície do globo e tem 361 milhões de quilómetros quadrados. (Sofia Marisa)

O mar é um espaço líquido que cobre dois terços do planeta Terra. (Glória)

O mar é um sítio muito grande onde vivem animais aquáticos. (Isaura)

O mar é muita água salgada nas praias. (Sara Sofia)

Ser amigo do mar é não poluir o mar e respeitar as bandeiras. (Maria João)

Não poluir é ser amigo do mar. (Ana Catarina)

Ser amigo do mar é não deitar lixo para o mar. Mas e não só, é também preservá-lo, ajudá-lo para que no futuro tenhamos vida no mar principalmente um mar para sobrevivermos. (ARMINDO).

O mar é lindo



“CONVITE” PARA UMA REUNIÃO DE PAIS

ANEXO 17

**No próximo Sábado, dia 30
de Novembro de 1996, pelas 15
horas (três horas da tarde),
realizar-se-á mais uma reunião
de pais e professores.**

**Nesta reunião, falaremos da
Festa de Natal e de outros
assuntos. A Direcção da
Associação de Pais também terá
informações para dar.**

**Para que o diálogo venha a
ser mais proveitoso, sugerimos a
leitura deste texto.**

À Escola não cabe apenas ensinar os conhecimentos; aos pais não cabe apenas educar as atitudes e às crianças não cabe, por si só, desenvolver as capacidades.

Cada ambiente educativo deverá possibilitar e cuidar de todos estes domínios, evitando, o mais possível, a discrepância de orientações.

Deverá haver acordo mesmo em torno de pequenos aspectos

Os adultos são sempre os responsáveis pelas crianças que educam. Eles devem proporcionar e estimular a auto-estima, o controlo emocional e a autonomia, de modo a que as crianças se tornem cada vez mais capazes de adquirirem competências por si próprias.

Cabe aos adultos (professores, pais e outros agentes educativos) criar ambientes educativos propiciadores do desenvolvimento das crianças.

A criança deve ser responsabilizada e estimulada a sua cooperação nos grupos em que está inserida.

A participação cooperante no grupo familiar, num grupo de escola ou num grupo sociocultural requer a consideração da criança como criança, obrigando-a, no entanto, a respeitar regras, a considerar a vontade do outro, e a tomar consciência da evolução do seu papel social, sendo, por isso, um eficiente meio de socialização.

As crianças não devem estar sujeitas a grandes discrepâncias entre os ambientes educativos (Família, Escola, p. ex.) pelo que os professores e pais deverão encetar esforços de aproximação quanto aos modelos e estratégias educativas.

Estudos recentes revelam que o desenvolvimento das crianças é altamente condicionado pelo grau de discrepâncias educativas existentes, nos diferentes contextos educativos em que as crianças se inserem.

Os diferentes contextos educativos em que as crianças se desenvolvem deverão proporcionar experiências diversificadas, mas ter objectivos educativos comuns.

Devem evitar-se discrepâncias, sobretudo no que se refere aos objectivos educativos, às estratégias ou técnicas de manutenção de disciplina.

À criança deverão ser solicitados comportamentos idênticos, em casa e na escola, ou no centro de tempos livres.

Os adultos responsáveis pela educação das crianças deverão discutir e explicitar os objectivos e valores educativos que defendem.

Os adultos deverão discutir e explicitar, entre eles e com as crianças, quais os objectivos educativos a que dão mais importância, com vista a reduzir a diferença de solicitações e exigências.

Estes comportamentos poderão ser considerados de menor importância mas, efectivamente, é através deles que uma criança se desenvolve e que constrói a unidade de comportamento e de estruturação da sua personalidade.

Permitir, estimular e punir os mesmos comportamentos.

Por exemplo: os cuidados de higiene (lavar as mãos antes de comer, lavar os dentes depois de comer) deverão ser solicitados tanto na família como na escola. Também é frequente que alguns comportamentos sejam estimulados e até premiados na família ou noutro ambiente educativo, e punidos na escola, ou vice-versa.

Para além das regras de higiene, outros aspectos deverão ser considerados e discutidos, como sejam:

- o respeito pela comunicação do outro;
- a colaboração, ou não, com um companheiro;
- o respeito por um colega de outra cor, raça ou religião;
- o cuidado e correcção dos trabalhos escolares;
- a manifestação de emoções e sentimentos;
- o cuidado com o vestuário;
- o tipo de vocabulário permitido;
- as estratégias e sanções disciplinares; etc.

Que fazer?

Do mesmo modo, os adultos deverão considerar e, sempre que possível, encontrar concordância quanto a algumas técnicas que ajudam as crianças a desenvolver novas competências:

- reforçar, elogiando a criança quando ela está a ter um comportamento correcto;
- mostrar às crianças os seus erros;
- mostrar às crianças as suas manifestações e comportamentos incorrectos;
- confrontar a criança com pontos de vista diferentes dos seus;
- solicitar à criança que explique as suas acções e justifique o seu comportamento;
- permitir que a criança se manifeste acerca dos comportamentos dos colegas e dos adultos

A escola foi durante anos um espaço físico fechado e isolado da comunidade. A ela cabia ensinar a ler e a escrever, a calcular e a fornecer conhecimentos sobre o passado histórico e sobre a geografia de Portugal. Neste caso, o papel da escola e o papel da família estavam bastante definidos e mesmo separados.

Através do alargamento da escolaridade obrigatória; dos novos desafios da educação; dos avanços tecnológicos; da consideração por novas áreas, campos e necessidades educativas, à escola foram atribuídas novas funções e solicitadas novas práticas e novos papéis. A partir do alargamento do âmbito educativo da escola, surge, de forma mais evidente, a necessidade de cooperação e de concertação entre os pais e os professores.

Os direitos e os deveres da paternidade não se exercem apenas e não se esgotam na educação da criança no contexto familiar.

Também as crianças, nos primeiros anos de idade, são bastante dependentes da família, tanto para a criação da sua identidade individual como para sentir segurança, bem-estar e afecto.

A entrada no jardim de infância ou na escola são momentos de passagem fundamentais que, caso não se encetem esforços para construir ambientes acolhedores, com orientações semelhantes e com espaços de individualização e de sociabilização, podem envolver quebra e percas do desenvolvimento da criança.

Os educadores e professores devem manter uma comunicação regular com os pais e com a família, fornecendo informações que promovam uma boa imagem da criança, ajudando os pais a compreender as crianças e a tornar coerentes e consistentes os seus actos educativos.

Também a Escola Portuguesa, pela sua tradição altamente selectiva, foi construindo a sua imagem como elemento acusador da criança (mau comportamento, mau aproveitamento, etc.). Todas as investigações que se debruçam sobre o efeito das expectativas dos educadores (pais e professores) no rendimento escolar e no desenvolvimento da criança nos indicam: a uma fraca expectativa corresponde um fraco rendimento; a uma boa expectativa corresponde um bom rendimento ou comportamento.

ENTREVISTAS	
ENTREVISTA DE GRUPO	1-15
ENTREVISTA AO PROFESSOR A	16-26
ENTREVISTA À PRESIDENTE DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS.....	27-30

CÓDIGOS DAS ENTREVISTAS:

P 1 -- pai de ex-alunos da Escola do Rio que fez parte da 1ª comissão de pais nos anos 70 e 80.

P2 -- pai que colaborou com a escola nos anos 70 voluntariamente e mais tarde quando a sua filha frequentou a escola.

M1, M2, M3 e M4 -- mães com filhos na escola actualmente.

A -- aluna da escola

Professor A -- professor Marcos

P A -- presidente da Associação de Pais.

ENTREVISTA DE GRUPO

9/03/98

E - Depois de termos conversado no dia da visita do Presidente da República fiquei a saber do seu envolvimento nesta escola. Eu gostaria que nos contasse como é que chegou aqui a esta escola, como é que participou, quantos filhos cá teve. Que nos diga em que época se deve esta sua participação com a escola?

P1 - *Eu desde pequenino que conhecia esta escola. Era uma escola que se chamava Escola D. M. A. , sabe porquê? Porque esta escola, foi o pai desta senhora que a mandou, segundo dizem, não é, já não é do meu conhecimento... o pai dessa senhora é que mandou construir esta escola, para a filha dar aulas e ela deu, praticamente até morrer. Era a escola das raparigas. Aqui, não é aqui nesta escola... outra que havia aqui, outro edifício, era a escola das raparigas, portanto nós íamos para outra escola que não era escola, hoje é o edifício da junta, o palácio da Junta, aqui na T. , não sei se conhece?*

E - Conheço mal, mas sei onde fica.

P1 - *Pois, havia muitas salas e nós íamos para lá. Portanto passámos aqui e nunca entrámos aqui nesta escola, era a escola praticamente das raparigas, não havia ... raparigas de um lado, rapazes do outro, não é! Não havia esta coisa assim. E portanto, o meu filho mais velho, eu tenho 3 filhos, o meu filho mais velho faz diferença dos outros 10 anos, neste momento tem 37 anos, vai fazer 37 e o outro vai fazer 27. O outro que veio para aqui! E entretanto o meu primeiro filho andou numa escola aqui em cima que está a ser reconstruída agora para fazer uma pré-primária (...). Para a época era uma escola boa! E portanto eu trabalhava e o meu filho veio a minha sogra aqui matricular, era aqui a matrícula, salvo erro era aqui... e eu, um dia cheguei a casa e o meu filho (eu já contei isto ao Presidente da República, estou-lhe a contar a si) porque é ...*

E - Eu estive cá no dia da visita do Presidente da República, também conversámos...

P1 - *E então cheguei a casa e a minha sogra é que me disse, vai para a escola do R. , depois o Professor A já estava aqui, salvo erro há um anito, não sei, não faço ideia que eu nem conhecia o professor de lado nenhum, e eu vou para a escola do Rio para a escola do Rio., onde? Para a D. M.? Puxa, não pode ser! Então temos aqui a escola ao pé da porta! E tu vais para a escola do Rio.? Diz ele, vou lá e tal... Disse eu, não, não, vou-te transferir para aqui, vou arranjar a transferência para esta escola, pertinho da minha porta e uma escola mais ou menos boa...*

E - Que era a conhecida escola das F.!

P1 - *Aqui, exacto, disse ao Presidente e digo a si isto, isto não era uma escola! Aquilo, em princípio, quando ela foi construída há 100 anos ou o caraças, era uma escola, mas depois já não era uma escola, era um barraco que havia aqui, sem vidros ... sem condições nenhuma, sem quarto de banho ... ali atrás num cantinho. As crianças iam daqui para acolá não tinha condições absolutamente nenhuma...Era um metro quadrado! Não tinha vedações, não tinha nada e então fiquei um bocado preocupado, sabe? E disse, não, vou arranjar de tu não vires para aqui ... e então, eu andava a tratar disso e entretanto fui convocado para ir a uma reunião com o professor A que me convidou , convidou os pais dos alunos para vir a uma reunião ... e então eu lá vinha à reunião e foi que eu conheci o professor A e eu era um indivíduo assim um bocado, naquela altura... sabe como era, minha senhora, a gente naquele tempo tirava o chapéu à professora ... senhor professor, senhor professor...*

E - o que é que o senhor fazia?

P1 - *Eu trabalhava numa empresa têxtil.*

E - Ainda trabalha?

P1 - *Não, agora estou aposentado. E, então, o professor A convidou os pais para virem para uma reunião e eu lá fui também, o meu filho levou o papelinho para casa e lá fui à reunião. Era para falar com o professor para ele ir para outra escola não é, não queria que ele estivesse aqui, porque aquilo até era perigoso porque os miúdos metiam às vezes um pé no soalho e tinha buracos já e... enfim. E então, eu sentei-me assim na mesa da reunião, mas um bocadinho atrás para não ... e então o professor lá começou a falar e tal, a expor os pontos dele e o carais e eu fui escutando e não é que eu gostei das palavras dele, sabe?*

E - E o que é que ele disse?

P1- *Ora bem, enfim, começou a falar do ensino, coisas que eu desconhecia, que não havia sexo na escola, que não havia... ora bem ele gostava, já tinha miúdos e miúdas, não havia discriminação para ele, para ele era tudo miúdos, tudo queria aprender a até achava bem que os miúdos convivessem uns com os outros, miúdos e miúdas, não é verdade? ... às tantas ele falou com os pais e disse que gostava, que queria ter uma Associação de Pais e nós aqui nunca houve, nunca ouvi falar que houvesse,... É certo o que ele disse e talvez fosse verdade, da escola primária que foi a primeira com Associação de Pais que houve no país e então ele disse, vocês ... eu não quero citar ninguém, quem quiser que se ofereça e tal, eu ouvi e fiquei assim... não me ofereci não é ... fiquei um bocadito para trás e depois ouvi e vi pessoas a oferecerem-se, mas eu... embora a minha capacidade seja assim um bocadito coisa, mas eu vi ainda muito piores que eu, sabe? Pessoas a oferecerem-se para a Associação de Pais e eu fiquei assim, o homem não vai ter grande sorte!*

E - Porque é que o professor A achava que era importante haver aqui uma Associação de Pais?

P1- *Ora bem, ele justificou, depois mais tarde é que nós vimos o que foi importante ...*

E - E os pais ficaram surpreendidos por isto? E o que é que acharam? O que é que o senhor sentiu naquela altura?

P1- *Naquela altura não senti nada, sabe?*

E - Ficou na dúvida?

P1- *Fiquei na dúvida, muito na dúvida, e depois quando um dia eu não me ofereci, ofereceram-se lá meia dúzia deles, até sei muito bem quem são, ainda hoje me recordo, já vão vinte e dois anos ou vinte e tal anos e eu recordo-me perfeitamente quem se ofereceu! Eu vi que o homem não ia ter sucesso com aqueles elementos e sabe o que eu fiz, minha senhora? Um dia, estava num café, ali ao pé da minha porta (um café de F.) e estava o professor sentado num banco do café e ele já morava ali...ele em princípio ia e vinha, ele já morava ali e então ele estava lá com uma senhora que diz que era professora, uma senhora professora que eu não conheço, que depois tive muito conhecimento com muitas professoras, tenho muitas amigas que eram amigas e amigos dele, tenho outros que ainda hoje nem os cumprimento sequer, mas isto... vamos depois lá chegar. E então eu assim, um bocadito coisa, cheguei à beira dele e disse: "ó senhor professor, uma palavrinha..." Ele virou-se logo para mim ... Estava sentado naquele banco ao balcão e "então, o que é que você quer?" "Olhe, eu tenho um filho na sua escola". Diz ele: "Quem é?" ... "O meu filho chama-se Paulo Sérgio e eu disse-lhe "o Paulo" ... "Ai o Paulo Sérgio, sei, sei muito bem..", logo muito contente a falar comigo, depois disse-lhe assim: "Eu não me ofereci para a Associação de Pais, porque enfim, acho que não quis deitar o primeiro passo assim... "mas você o que é que diz?" "Eu digo que talvez! Eu não sei, porque eu não tenho conhecimento nenhum disso, não sei se isso terá validade ou não terá! Mas olhe, vou fazer o seguinte, eu vou arranjar três ou quatro amigos da minha confiança, amigos que eu veja que coisa"... "Então faça isso e tal". Ficou muito satisfeito, porque eu depois até lhe contei, olhe eu até andava com ideias de transferir o meu filho! Diz ele: "mas porquê?" "Porque, não era por causa de si, que eu não o conheço, vejo-o aí mas não o conheço, mas por causa da escola!" Diz ele: "Deixe-o andar, deixe-o andar! Se você não tiver queixa do professor, que não vai ter com certeza, você deixe andar o seu filho naquela escola." E eu ... sabe que os professores que andavam por ali alguns ainda do meu tempo eram daqueles que torciam às vezes as orelhas aos miúdos e mandavam às vezes umas canadas e o caras, bem... pronto assim foi, nós entramos assim uma equipa boa para a Associação de Pais...*

E - Quando o senhor achou que alguns dos pais se ofereceram, que não eram se calhar os melhores pais para trabalhar com a escola? O que é que achava que os pais podiam fazer com a escola, é porque já tinham uma ideia acerca disso?

P1- *Porque sabe, eu notei logo no professor A que ele não era um indivíduo, como é que eu hei-de dizer, ditador... não digo ditador, mas querer mandar! O professor A não é assim, sabe? O professor A tem uma equipa e delega os cargos, está-me a perceber o que eu quero dizer? Cada um tem a sua responsabilidade e ele não admite sequer ... parte das coisas que a Associação tinha que resolver, ele era o representante dos professores, tinha tanta acção na Associação como nós! Só que ele dizia, os pais é que devem ... eu era por exemplo o porta-voz praticamente daqui da Junta, falar com a Junta, enfim, quando nós precisávamos de ir à Delegação, que eu fui muitas vezes, eu tinha de ir, até porque o Presidente da Junta naquela altura era meu amigo, agora já nem é grande coisa meu amigo, porque andou comigo na escola e agora já não é... por causa dele, sabe, do professor, sabe?! Só que eu notei que o professor merecia mais consideração do que o meu amigo de infância, está a perceber? E portanto foi assim e depois nós formámos a tal Associação de Pais. E eu estive aqui na*

Associação que eles não me deixavam sair, está a perceber, depois veio o outro filho, que eu tinha outro filho mais novo do que o outro 2 anos, depois ele entrou para a escola e eu tive aqui 6 ou 7 anos na escola como membro da Associação de Pais.

E - Como é que foi a adesão das pessoas à Associação de Pais?

P1 - Foi boa, foi muito boa!

E - Foi difícil de organizar?

P1 - Foi difícil de organizar, não haja dúvida que foi difícil, mas depois quando ... a escola ajudou muito, os professores, a equipa de professores da Escola do Rio. colaborou muito, ajudaram muito e enfim, nós tivemos ... fizemos coisas aqui que eu disse ao Presidente da República e digo, que eu fiz coisas aqui que não fazia em casa...

E - Eu ouvi-o dizer isso.

P1 - ... não fazia não! Porque eu cheguei a meter-me dentro de fossas, sabe minha senhora! Dentro de fossas... esta não, porque esta estava cheia de pedras, que a canalha deitava-lhe pedras lá dentro e nós nunca pudemos fazer grande coisa, mas nas F., ali na escola das F. eu entrei dentro da fossa, pá! Nós a fazer limpeza àquilo, porque aquilo estava tudo... e... enfim e mais coisas! Nós compusemos o muro, nós andámos aí com uns carrinhos de mão, o professor A também andou aqui a apanhar pedras... mas isso depois da colónia de férias, a colónia de férias aqui da nossa escola é uma história! A colónia de férias...!

P2 - ... Saiu daqui há 3 anos, no 8º ano agora, que eu ia às vezes para Vila do Conde ajudar o dia todo a carregar... aquilo era tudo uma família! Eu aqui não tinha filhos!... Mas agora a escola está a dar menos...

E - O P2 não tinha aqui filhos?

P2 - Não tinha, nessa altura não tinha! Pelo que falavam do professor A ele e os outros como ele,...

E - Mas a sua esposa era professora aqui?

P2 - Agora é que está cá, há coisa de 2 anos. Nem filhos tinha nessa altura! Estou casado há 22, 23 anos e tenho uma miúda só com 15 anos. Estive 10 anos sem ter filhos!

P1 - A gente éramos amigos, até destas pessoas de fora, está a perceber, a gente pedia-lhe!

E - Não são de fora?

P1 - São daqui! Mas não tinham filhos na escola e a gente pedia-lhes "anda-me deitar a mão!" e lá íamos todos... Mas a senhora quer que lhe fale um bocadinho da colónia de férias?

E - Antes da colónia ainda quero perguntar outra coisa. Portanto organizaram a Associação. Como é que foi depois para terem uma direcção da Associação? quem foi que mais participou? Quem eram as crianças nessa altura que estavam nesta escola? Eram mais filhos de operários ou havia outros?

P1 - Eram mais filhos de operários, mas havia outros ... o professor X tem alunos formados, não é?

E - Neste momento, por exemplo, esta escola tem uma frequência de uma percentagem significativa de filhos de não operários porque eu já fiz o levantamento... mas nessa altura essencialmente tinham os filhos de operários aqui?

P1 - Tinha, era mais operário... Ligado aos têxteis... Havia um ou outro, operários na mesma, mas com cargos não é?... Havia, estou-me a lembrar, uma senhora que era Educadora de infância, tinha aqui uma filha, era uma senhora que era doutora na farmácia, tinha aqui os filhos, enfim... Mas havia muita gente do têxtil, a maioria.

E - Olhe e como é que foi a formação da direcção da Associação? Depois tiveram que eleger uma direcção?

P1 - Elegemos uma direcção democraticamente!

E - Democraticamente eleita. Isto estávamos aqui em 76, para aí?

P1 - Sim, talvez ... Há 22 anos...

E - Tinham acontecido também algumas mudanças políticas a nível do país não é?

P1 - Exactamente.

E - Começava a haver a aprendizagem de uma Democracia? Era diferente? Funcionava bem tudo aqui?

P1 - *Funcionava perfeitamente.*

E - Elegeram perfeitamente uma direcção?

P1 - *Perfeitamente, todos os anos...*

E - E durante muitos anos a direcção desta Associação teve essencialmente pessoas oriundas do mundo trabalhador? Operários?

P1 - *É, do mundo trabalhador!*

E - Neste momento, por exemplo, o representante da Associação de Pais é uma professora, mas durante muitos anos não foi?

P1 - *Não foi, não! Eu por exemplo cheguei a ser presidente 1 ano da associação, coisa que eu não queria, eu só dizia-lhe a ele, "vós não pondeis-me num cargo assim!"*

E - Porquê?

P1 - *Porque, ó minha senhora, eu era assim um bocado não sei... um bocado retraído, está a perceber, eu não tinha assim muita facilidade, agora...*

E - Mas eu estou a vê-lo e a ouvi-lo falar tão bem comigo, até pelo facto de ter colaborado aqui na escola também melhorou?

P1 - *Melhorei muito, muito e ganhei amizades, eu até lhe digo uma coisa, digo-lhe a si, não digo a ele e ele bem sabe, o professor A, eu para mim tenho muitos amigos, mas mesmo amigos! Amigos de várias ... ora bem, como é que se diz?! , de classe social está a perceber? Tenho muitos, mas o professor A é um amigo destes daqui, daqui do coração! Eu ainda ontem por exemplo estive em casa dele, fui lá por causa da senhora até, ele tinha falado aqui com o meu amigo, para falar comigo e eu como tinha hoje um funeral e como tenho um compromisso na igreja, não é, eu fiquei um bocado preocupado e fui-lhe dizer se a senhora fosse na mesma à entrevista às 4 horas, eu ia pedir para ... ou chegar mais tarde ou eu não ir ao funeral, está a perceber, minha senhora? E eu então fui a casa dele e ele disse-me que a senhora podia vir às 2 horas e eu às 4 horas já podia ir para cima e nós tínhamos tempo para conversarmos, é como lhe disse na outra vez e digo-lhe a história desta escola, da escola aqui do R. , está-me tão metida aqui na cabeça, ai minha senhora, que eu estava uma tarde inteira, um dia inteiro a falar disto!*

E - Fale à vontade!

P1 - *Eu tenho uma ... ora bem, agora já há anos que não tenho filho nenhum, nem... mas diz-me muito esta escola! olhe, uma das primeiras prioridades daqui, foi aqui fora hoje no jardim, e isto era um jardim, mas era de lixo, sabe? Era uma lixeira autêntica, o professor A via isto, as crianças iram para ali para uma lixeira brincar e ele queria arrumar isto e enfim, fazer uma escola nova, como fez, mas isto deu um trabalho ... eu sei... invejas, uma invejas!*

E - Porque é que acha que surgiram essas invejas? Eu também tenho a notícia de, por exemplo, grupos de outras escolas que faziam uma grande oposição ao trabalho que era feito nesta escola?

P1 - *Faziam sim senhora!*

E - Porquê?

P1 - *Não sei, uma das primeiras... que ainda hoje têm inveja! Olhe uma das invejas que estas senhoras tinham deste homem era, ele entra em minha casa e eu entro na casa dele há uns bons anos! Eu entro (...) o professor A, eu comecei a conviver muito com ele. Ele entrava na minha casa como se fosse da minha família e eu entrava na casa dele! O filho dele que quase o criei, vivia comigo... mas era o professor X tinha esta coisa assim, a gente estava habituados ao senhor professor. A minha família mais antiga ainda, quando ele chegava a nossa casa, "ó senhor professor !..". lá ia eu e ele ... e a primeira coisa que ele dizia era: "O professor tem um nome! O professor chama-se A." Mas isto custou-lhe ao pessoal engolir aquilo, está a perceber minha senhora, mas foi verdade! Mas hoje eu trato-o por A, dialogo quase todos os dias com o professor!*

E - Então agora deixem-me só, para eu saber quem é que está a falar, portanto tenho estado com o Sr. P1 e com o Sr. P2, agora chegaram mais 3 mães, qual é o seu nome desculpe?

M1 - O meu nome é ***.

E - O que faz?

M1 - Sou Modista.

E - Tem uma filha cá ou um filho?

M1 - No 4º ano

E - Está no 4º ano pela quarta vez nesta escola não é?

M1 - Sim!

E - Depois temos?

M2 - Chamo-me ***.

E - Que também tem cá filhos?

M2 - Uma menina na 4ª classe.

E - E o que faz?

M2 - Empregada de escritório.

M3 - Eu tenho dois filhos cá na escola, Sim, uma no 1º e outro no 4º e sou empregada de balcão.

E - Eu nem sequer dirigia perguntas. Queria mesmo era ouvir-vos falar sobre esta escola, como se sentem cá, tanto os pais como os filhos.

M1 - No que respeita à escola, posso dizer que estou muito contente. Não tenho a mínima queixa, a miúda sente-se muito bem aqui, nunca teve a mínima queixa da escola. Acho que há muito convívio com as crianças, com os professores, eu pessoalmente sinto-me bem, venho sempre às reuniões porque gosto e acho que há muito diálogo com os pais e professores, inclusive com as crianças, onde mesmo nós que somos pais sentimo-nos muito à vontade, não vemos neles professores, mas até numas pessoas que conversam com nós normalmente sobre os problemas da escola, das crianças, sempre tudo muito à vontade, não se sente que está uma mãe e um professor ... amigos, parece tudo uma família!

E - E acha que a sua filha está a aprender bem nesta escola?

M1 - Acho que sim.

E - Fazem-se muitas críticas, por exemplo quanto à forma como se aprende nesta escola?

M1 - Não, gosto e a miúda também, e mesmo este método de ensino que cativa, não cansa, enquanto que nós estávamos ali sempre ali a bater na mesma coisa, eles não, é que eles num curso estão todos no mesmo trabalho! Um que se adianta mais, tem o programa, segue o programa, mas um está mais adiantado numa coisa não fica ali uma semana, duas, três, à espera que os outros cheguem ali, eles vão avançando e depois embora estejam já noutro programa, eles vão ajudando aqueles que estão mais para trás. Não cansa, eles não cansam porque eu falo pelo meu tempo, que a gente dantes no falar ficava-se ali uma ... hoje já fiz isto, já fiz isto tantas vezes, tantas vezes a dizer a mesma coisa, aqui não, eles não ficam ali, já estão noutro e a ajudar ... na mesma mesinha estão várias (...) que ela que é muito meiguinha, gosta muito de estar com ela.

E - E cumprem os objectivos da formação...

M1 - Vão cumprindo os objectivos, muitos não é? Alguns também de desenvolvimento social é muito bom e aprender a estar com outras pessoas diferentes... podia sentir que estava ali uma criança diferente, ela não, ela até gosta!

E - Sabe o que se passa cá dentro da escola?

M2 - Sim, sim, de uma maneira geral...

E - E gosta de saber? Escolheu esta escola para a sua filha ou aconteceu por acaso, porque fazia parte da área da sua residência?

M2 - Não faz e aí... embora seja muito pertinho, mas não era esta escola. Mas gostava que ela viesse para aqui, falei e ela veio para aqui ...

E - E porque é que gostava?

M2 - Por isso mesmo, por ter uma maneira de ensinar diferente! Acho que as crianças estão mais à vontade e também acho que aprendem mais rápido.

E - Sente-se bem com esta relação de tanta proximidade com a escola? Também é capaz de colaborar com a escola possivelmente? Sente que já aprendeu alguma coisa com esta escola? Por exemplo?

M2 - Sei lá, a maneira de fazer os trabalhos, a maneira de aprender, estes 4 anos nós também fomos aprendendo!

E - O Sr. P1 dizia que não queria estar na direcção da Associação de Pais porque se sentia inibido...

P1 - Na direcção estive! O que nunca estive foi assim nunca assim num cargo de coisa, porque...

E - Porque não se sentia muito à vontade! E eu perguntei, então se está tão bem a falar comigo, ele diz que esta participação na escola também o ajudou a estar melhor, também o ajudou a adquirir conhecimentos, relações e amizades...

M2 - Eu no primeiro ano senti um bocado de dificuldade, uma diferença de anos da minha filha muito grande! Portanto eu não aprendi da mesma maneira que ela aprendeu! E eu assim os primeiros meses senti um bocado de dificuldade em acompanhar o raciocínio da menina! Às vezes tentava: "O que estás a fazer? A mãe ajuda-te!" E eu dava da maneira que eu aprendia e ela dizia: "Não é assim mãe!..." "Mas assim também dá!" "Mas não é assim!!" E não queria que eu ensinasse, até que eu comecei com o ver ela a trabalhar, comecei a entrar dentro...

E - Aprendeu coisas novas também?

M2 - Claro, aprendi e agora já consigo bem! E acho que mesmo a ler, a gente estava ali... "p" e "a" ... meses, ali naquilo ... não, elas... nunca mais me esquece que a primeira frase da menina era: "A menina tem um cão", ali uma semana, e ela lia bem e mesmo que eu lhe trocasse, o menino tem um cão, ela conseguia ler aquilo tudo. Mas se eu lhe dissesse, onde está o "cão"? Lá não sabia dizer! Onde está o "menino"? Mas ela ao ler a frase ela sabia que aquelas letras que era "menino", ela chega a Janeiro ... nunca mais vai aprender! E eu às vezes contava com os desenhos, aquelas ilustrações, ela em Janeiro lia que era uma maravilha.

E - Já tem participado em actividades da escola? Lá nos cortejos e festas?

M2 - Sim, sim.

E - E o que é que acha?

M2 - Acho que sim, acho que é bonito.

E - E para além de ser bonito, sente-se bem quando participa nelas?

M2 - Gosto.

E - Porquê?

M2 - Porque gosto, eu gosto de convívio, gosto de tudo!

E - É quando as pessoas convivem, em que elas trocam experiências, em que elas são mais amigas até?

M2 - Acho que sim, é sempre útil a gente saber!

E - Se calhar já fizeram amigos aqui porque vêm à reunião de pais, ou não?

M2 - Sim, sim, muitos.

E - Muitas vezes esta vida ocupada faz com que nos afastemos uns dos outros!

M3 - Da parte da direcção, eu faço parte da direcção.

E - Está na direcção da Associação?

M3 - Estou, por acaso faço parte e tinha a mesma opinião que tinha o Sr. P1

E - De não ser capaz!

M3 - Não, não era o caso de não ser capaz, sei lá, uma pessoa fica sempre com aquele receio e é somente diferente depois de uma pessoa estar a conviver, quando somos vários, várias pessoas, mas pronto, torna-se bonito e uma pessoa acaba por ter um desempenho que ajuda no fundo os filhos de todos nós que temos filhos cá dentro, não é?

É muito bonito e educativo! porque todos os cortejos têm um tema é muito diferente! Eu acho que a gente convive muito com os professores, não tem aquela coisa de dizer é o professor!... Acho que é uma pessoa amiga. Mais ou menos mensalmente temos a reunião com os pais de todos e toda a gente colabora! Dá a sua opinião, uns a favor, outros contra...

E - E o que é que pensa das reuniões de pais, são momentos importantes?

M2 - São momentos muito importantes. Acho que aquilo que a gente tem a dizer, na hora que até fala e diz o que não está bem ou o que não acha bem, estes problemas vão ajudar os dos outros...

M1 - Às vezes uma pessoa fica mais inibida de pôr um problema e às vezes uma pessoa embora não vá directa àquele, mas que esteja perto já dá força...

M2 - E por exemplo o facto dos professores porem o tema que a gente quer desenvolver também é muito importante, porque às vezes há pessoas que não querem falar, mas se for através, pronto, dos filhos, a pessoa acaba depois na reunião a colaborar uns com os outros e dizerem aquilo que pensam sobre vários problemas que se tratam.

E - O que me parece é que os pais participam muito em algumas actividades que aqui se realizam, nomeadamente na decisão dessas actividades, isto é, saber se vamos realizar estas ou outras.

M1 - É verdade também.

E - Os pais propõem?

M1 - Sim, a dar as ideias e muitas vezes até são aceites as nossas ideias noutra tipo de reunião põem as ideias deles, não é ... e muitas das vezes concordamos ou não, às vezes até não vão as ideias que elas puseram, mas sim as dos pais.

E - Assim é que é! A Associação de pais reúne muitas vezes? Está na direcção da Associação de Pais?

M3 - Estou, reúne muitas vezes.

E - O que é que preocupa essencialmente a Associação de Pais? São mais as questões internas da escola, são mais as suas necessidades? Como é que é?

M3 - Todas. No fundo tentamos fazer com que... ora bem como hei-de explicar... mas por exemplo sobre o tema que a gente está a desenvolver neste momento, nós tentamos sempre colaborar, por exemplo a escola precisa de material, imaginemos, nós tentamos arranjar aquilo através de firmas que nos dão...

E - Procuram recursos que a escola precisa... mas imagine uma coisa, a Associação de Pais pode não estar de acordo com por exemplo uma proposta que o grupo de professores faz...

M3 - Foi tudo assente primeiro!

E - É isso, discutem bem, vocês mandam propostas de uns lados para os outros, encontram espaços de discutir em conjunto.

M3 - É quase como a colónia de férias que a gente faz, tudo é tratado com os pais, com os professores.

E - Porque é que fazem a colónia? O P1 ia-me contar a história da colónia, ia já perguntar porque é que a fazem agora?

M3 - Porque é que fazemos? Passamos a dar continuidade àquilo que já se fazia antigamente e porque os pais gostam que os filhos continuem a colaborar na colónia. E que se justifica ainda muito! E todas as crianças, tanto é que são 110 mais ou menos é praticamente a escola. E há pais que não têm possibilidades também. Mas mesmo assim, por vezes os miúdos não tenham possibilidades, nós também tentamos sempre ajudar. Esses é que vão! Nós aí ajudamos, mesmo a parte da Associação tenta sempre resolver, só que há pais que não querem os miúdos ... há casos desses!

Temos que os respeitar não é? Lógico, por isso mesmo não podemos ir contra... Mas olhe que há pais que não querem que os filhos vão à colónia, mas os filhos querem ir!

E os outros que é ao contrário, os pais deixam ir e os filhos não querem!

P1 - Mas olhe que no princípio da colónia aqui, quando nós fizemos a primeira colónia de férias, era interna, autocarros, ia de manhã e vinha à noite. E a princípio foi praticamente aquelas crianças que não tinham recursos... o seu filho por exemplo, você não o deixava ir à colónia, eu tenho quase ... se fosse da primeira quase a certeza que o seu filho não ia para a colónia! E o filho de M1 ou doutro qualquer que vivesse melhor um bocadinho! Os pais vão para a praia e levam os filhos e então...

(... a razão da minha questão, ... tinha a ver exactamente com o facto das mudanças sociais das famílias.)

M3 - Só é pena saírem daqui...

E - Tem ideia que os alunos que passam por aqui têm dificuldades?

P1 - Têm sim... Têm dificuldades.

E - A que nível?

P1 - Estão mais avançados no que estão a aprender...

E - Eu, por exemplo, ouvi críticas ao contrário ... Os alunos sabem menos... têm dificuldades quando chegam a outros níveis de ensino. Já ouviram dizer isso?

P1 - É natural ... Já ouvi dizer ... mas não é verdade.

M1 - Já ouvi... Alguém já mostrou provas disso?... Não é verdade... acho que não.

P2 - Um que saiu daqui há dois anos... tem quinze anos anda no 8º ano ... gosta muito ... ele diz que gosta muito do que aprendeu aqui...

M1 - Eu para mim acho que uma criança ... logicamente há bons alunos e maus alunos... isso é em todo o lado! A gente vê desde o 1º ano... Há crianças, já no nosso tempo, passam e ... vão ficando ali! Andam três e quatro anos no 1º e acabam nem por chegar ao ensino superior. Há de tudo, tenho uma sobrinha que está no ciclo e ficou no 4º ano.

P1 - Eram gémeas?

M2 - Não é e (...)

M1 - É o 3º ano que está lá?

M2 - Não ... os gémeos aprendem... nem são boas nem são más.

P1 - Há de tudo na vida.

M1 - E, elas continuam agora no ciclo... Nem são boas nem são más... Vão arrastando... Mas, já a minha afilhada... desde o 1º, agora é o 3º e o 4º que está no ciclo, nunca tirou um 4, só tira cinco!

E - E esteve aqui na escola?

M1 - Sim, andava aqui! É já da miúda assim. Agora só é um mau aluno, não é por... estar aqui que vai ser bom. Se ele já não tem capacidade... e às vezes... não quer dizer que... o que seja pior aluno, não estuda mais do que aquele que é bom! Há aquela criança que estuda, estuda, mas a capacidade dele não aceita o esforço dele... não dá...

P1 - Não dá!...

M1 - A capacidade dela não aceita aquilo que ele faz ... o esforço dele! Mas, há outros que praticamente não ligam nenhuma e ...

P1 - Levam aquilo a brincar!

M1 - Já uns a ouvir o professor explicar ... captam tudo! Não se pode avaliar um caso por ...

M2 - Cada caso é um caso...

E - Acham que esta escola tem contribuído para o desenvolvimento desta localidade? Tem ajudado a desenvolver esta terra?

M1 - Acho que sim!

P1 - Eu, quanto a mim, ajudou muito.

M2 - As pessoas têm lutado por isso.

M3 - ... Sei lá! Em vários aspectos...

E - Um ou dois!

M1 - Ah! Não sei...

M2 - No desenvolvimento e na preparação da criança... na limpeza e na educação... em criar amigos...

E - ... estão todos de parabéns! Queria saber agora mais uma coisa ... como acham que pode a escola ajudar a desenvolver esta localidade?

P1 - A escola... a escola... na educação dos alunos, não é verdade?! Mas, ora bem, eu... isso ajudou muito a desenvolver esta terra, não só a escola... também foi... o professor! Porque o professor... o professor foi ... foi... eu sei lá! Eu não digo maltratado, porque nunca ninguém lhe bateu... mas foi odiado... foi ... fizeram-lhe judiarias que não se faziam a homens e ... ele passou uns anos ... não sei quantos anos que ele estava aqui ... 13 ou 14 anos que ele estava aqui ... e... com um grupo de

amigos, porque ele além dos inimigos que tinha ... ele tinha um grupo de grandes amigos... conseguiu sempre ... ser presidente da Junta.

P2 - Fui eu que o fui convidar à casa dele!

P1 - Conseguiu derrotar ... um candidato já estava na Junta há seis ou sete anos... com maiorias e coisas... e toda a gente esperava que ele levasse um pontapé ia ser a sua derrocada e ele ganhou com maioria absoluta! E foi, desculpe lá, foi um presidente da Junta, como é professor da escola, está a perceber? Foi muito ... revolucionarem esta localidade! Outras, depois, continuaram ... a obra dele! Eu sei a obra dele! Ele depois revolucionou, totalmente, até porque ele ... ele...as ideias dele... liderou no grupo ... Não sei se poderei dizer ao...

E - Pode dizer...

P1 - Ele entrou como independente (um grupo do Partido Socialista), não é verdade? A Câmara era socialista e ele saiu da Junta com a Câmara toda às costas, está a perceber? Porque ele, sabe ...as ideias dele... não se calava nem ao Presidente da Câmara, nem ao Presidente da República ... nem a ninguém! As ideias que ele achava melhor, que era para esta terra, para a terra dele, ele considerava ... como terra dele ... ele não vai sair daqui, de certeza absoluta! Ele não olhava ao que nem a quem. "É isso que nós queremos! É isso que tem de ser!"

P2 - E a partir daí é que este local deu um grande salto! Aquilo que é hoje, foi ele, deve-se a ele... isso é verdade!

P1 - Depois entrou um senhor muito competente... que ainda é o actual presidente da Junta ... e esta terra deu um salto grande... muito grande, mas... muito grande!

E - Em que termos?

P1 - Em todos os termos!

P2 - Habitação!

P1 - Em termos de ruas, em termos de jardins, em termos de ... Porque quem conhecia...

P2 - Águas e saneamento...Ele procurou tudo...

P1 - Ele para fazer uma estrada... era com saneamento, com tudo! Lá dentro! Para não se levantar mais estrada... eles compuseram coisas que outros tinham feito mal! Eu acho que ele ... não estava a dizer que foi a escola ... mas, ele... muitas pessoas quer queiram, quer não, foi ele... Dizem uns: "veio para aqui um inteligente qualquer"! "Veio para aqui um inteligente"... dizem assim alguns que têm a mania que são finos, não é?! Mas é uma verdade! Veio para aqui um homem puro.. um homem puro, está a perceber? Porque ele hoje, não sei se você sabe, sabe com certeza, ele hoje, o professor A poderia não estar na escola.

E - Claro!

P1 - Poderia estar num lugar, numa cidade a ganhar o dobro do que ele ganha aqui... eu não sei quanto ele ganha, nem me interessa! Mas, já tive assim umas conversas com ele e com a mulher ... e ele... gosta muito das crianças, ele gosta muito da Escola Primária... e é por isso que os pais ... têm de reconhecer e reconhecerem a aldeia aqui ... eu tenho aqui dois filhos... já vai há muitos anos... conheço as escolas daqui, porque são desta zona.

E - É a 1ª vez? Mais uma mãe que tem uma filha pela 1ª vez na escola?

M4 - Não, é a 2ª.

E - O que esperava da escola é o que está a ter?

M4 - Primeiro, a gente não estava habituada no ensino, era um bocado confuso...mas, agora a gente adaptou-se e acho que...

E - O que é que foi mais confuso?

M4 - Ai está ! Ela aprendeu a ler, conhecer as letras, depois foi uma coisa totalmente diferente do que a gente aprendeu.

E - E, depois o resto? Ficou com vontade de vir aqui à escola, saber o que se passa?

M4 - Sim.

E - Sabe o que se passa cá dentro? agora não tem medo do que se aprende cá dentro?

M4 - Não! Mas os deveres que ela faz...

E - Não se sente motivada para saber as coisas?

M4 - Sim, eu acho que a gente pode fazer...

E - Ainda não faz parte da Associação de Pais? E não está a pensar fazer?

M4 - Não. O tempo também não é muito!

P1 - Era bom! Era bom!

M4 - Agora ainda não estou!...

P1 - Um dia vá para a Associação de Pais!

E - Depois, tem colaborado nas actividades da Escola?

P1 - Sim.

E - Com quem é que colabora?

P1 - O que eles fazem é bem feito!

E - A gente também aprende!

P1 - Sim, aprendi muito.

E - Isso é que eu acho que é muito importante e às vezes as outras pessoas não valorizam... não sei se estão de acordo comigo?! Realmente a escola ensina as crianças... mas as escolas também podem ajudar-nos porque nós precisamos de aprender coisas também, não é... Aprende-se até morrer! Aprende-se sempre! E eu gostei muito de ouvir o senhor P1 dizer que realmente ele adquiriu também a sua vontade de falar mais e se calhar ele já pensava, mas como não se exprimia...

P1 - Não saía! Não saía, minha senhora, é verdade...

E - E a gente também pensa melhor quando... vamos formando opiniões também aqui, no confronto das ideias de uns com os outros. Pensam que esta escola promove isso?

M1 - Sim!

E - Eu penso que isto também é desenvolvimento, não são só as ruas, não são só as casas, mas isto de nós sermos mais capazes nesta fase da vida...

P2 - Ó minha senhora, e as crianças educadas, está a perceber? As crianças têm educação hoje, não digo que não haja rebeldes, há em todo o lado, aparece...tenho tido problemas aqui com crianças, que às vezes para levá-las para um sítio, vê-se aí à rasca! Mas a maior parte das crianças aqui são educadas, por exemplo no meu tempo a gente saía da escola e passava depois pelo professor e dizia assim, vai andando, bem podia mudar de rua! Mas este não, este vem à beira dele, cumprimenta as pessoas, ele é ... a minha filha saiu daqui há 3 anos, há quase 4 anos, está aqui quase todos os 8 dias vem aqui à escola ... quase todos os 8 dias! Ela podendo um bocadinho, estando aí até às 2^{as} feiras e à Sexta-feira de tarde não tem aula no ciclo, vem para aqui encontrar os professores.

E - Também já encontrei aqui alguns na Sexta.

M1 - Ela está aqui sempre que pode, está aqui... gostam muito dos professores que deram aulas!

E - E tu como é que te chamas?

*A - ****

E - Também gostas de estar cá na escola, do que é que gostas mais de cá na escola? Gostas dos outros meninos, são todos teus amigos?... Mas mais, mais, do que é que tu gostas mais de fazer cá na escola? Tudo, tudo?... De que área gostas mais de trabalhar?

A - Matemática.

E - Matemática? E gostas das áreas das expressões também? E gostas de quando vais para a Educação Física, para a Motricidade? Gostas? O que é que fazes lá? Vais quando queres ou vais quando é possível ires?

M2 - Quando é possível.

E - Vocês organizam-se em grupo para ir não é? Mas fazem tudo? E sabem o que estão a fazer, não sabem? Sabem porque é que estão a esticar as pernas, os braços, sabem? Muito bem! Porque é que gostas mais de Matemática?

A - Fazer contas.

E - Gostas de fazer contas? O que é que queres ser quando fores grande?

A - Professora.

P1 - Hoje por exemplo há muitos miúdos que até podem ser professores, quem dera que fossem, mas por exemplo quando se saía do ... um gajo não queria ser professor! e agora não, os miúdos... eu tenho uma neta por exemplo que anda no ciclo já, não andou cá na escola, mas eu vou-lhe dizer uma coisa, assim uma parte, eu tenho uma neta que foi agora para o 1º ano para o ciclo, já fez a 4ª classe aqui numa freguesia vizinha, L., não sei se conhece, aqui pegado, G., o meu filho casou e foi para lá e a miúda, tem outra miúda que foi agora para o 1º ano, lá para a escola... uma professora aqui(...) é que lhe dá escola mas a miúda não suporta aquilo, não suporta a professora e a professora também tem um método um bocado... a minha nora já viu e vai vir para aqui, a minha nora já me disse, você vai falar com o professor A e ela vai para ali...

E - Olha deixa-me perguntar-te uma coisa, tu aqui tens mais do que um professor na sala? Tu andas nesta sala ainda? Na de cima? Faz-te alguma confusão teres mais do que um professor? Porquê. explica lá? Tu sabes que quando queres aprender Matemática, como é que fazes? Tens aulas directas não tens? E depois?... não tenhas vergonha, se não te apetecer dizer agora, dizes noutro dia! Como é que te chamas?

A - ***

P1 - Estamos aqui todos à beira, não é?!...

E - Agora também com tanta audiência..., não é? Gostas mais das aulas directas ou das aulas em que estás a fazer pesquisa? Das duas? E quando vais para o computador, também gostas? Gostas? E não te custa não ter só um professor para ti? Porquê?

M1 - Eu acho que ela foi habituada.

E - É que eu acho que até é meio confuso para as crianças habituadas a ter uma só pessoa com elas, que nem sequer conhecem a diversidade das pessoas e as diferentes formas de ensinar. Acho que eles aqui têm essa vantagem, que aliás é um pouco a maneira como a gente faz assim na formação inicial de professores na Escola Superior de Educação. Nem sempre as escolas estão organizadas dessa maneira para poder permitir isto. Não se podem dedicar mais à Matemática, estarem, digamos, mais disponíveis para poderem ensinar Matemática, não quer dizer que todos não saibam um pouco de tudo, mas outros podem estar a investir mais noutra área, como por exemplo o Português, é assim não é? Tu vais pedindo ajuda, vais procurando nos livros que tens disponíveis e sabes que tens que estudar tudo e que tens de cumprir os horários! Quem foi que te disse que tinhas de cumprir os horários?

A - Os professores.

E - Os professores disseram? E tu compreendes que tem de ser assim? Nós não estamos sozinhos no mundo, pois não? Quando vamos atravessar a rua, também podemos atravessar todos ao mesmo tempo? Temos que esperar que passem os carros, ou que pelo menos têm os carros que esperar para que passem os peões, é assim não é? A isto chama-se regras, não é?!

M1 - Tomar horários é com ela! Eu entro às oito, dou-lhe o pequeno almoço e preparo-a, tenho uma prima que é que a traz, às oito e um quarto já está pronta! As vezes quando era a minha sogra que a trazia, "Ó avó vamos para a escola!" ... "Ai ainda é tão cedo, chegamos lá somos as primeiras!" mas ela faz sempre força para vir...

E - Olha e os trabalhos de casa? De que constam os teus trabalhos de casa?

A - Às vezes faço operações e depois as tabuadas e depois eu faço alguma pesquisa e escrevemos.

E - Onde procuras os livros, lá em casa ou aqui na escola?

A - Aqui.

E - Olha a tua mãe ajuda-te nos trabalhos de casa? Tens irmãos?

A - Não.

E - Não? E tu precisas sempre de muita ajuda ou é mais para que a tua mãe saiba o que estás a fazer? Queres mimos?

M2 - Ela às vezes pede ajuda, claro... como é que se faz...

E - Já foste a alguma colónia de férias?

A - Já.

E - E gostaste? Conta lá como foi!
A - Íamos para o mar. brincávamos...

E - Aprendeste a nadar? ... Não ... tem que ir devagar, pois claro!
M1 - *Tem medo da água!*

E - Olha e à piscina, vocês já foram?
A - Não.

E - Mas qualquer dia vão, não é? Que eu já vi para ali algumas cartas escritas que vocês andaram a escrever ao senhor presidente! Gostavam de ir para a piscina?
A - Sim.

E - Olha e o que é que estão a fazer agora? Vocês este ano descobriram que a escola estava feia, que era preciso pô-la bonita!... E o que é que estão a fazer para isso?
A - *Agora estamos a fazer um cenário e pintamos a ver se ficava melhor.*

E - Sim senhora e agora querem um pavilhão, não é? E então o Sr. Presidente da República disse que iam ter. Vocês ficam à espera ou já escreveram umas cartinhas também? Ainda estão a pensar nisso! Como é que vai o projecto da eco-escola? Vai bem, o que é que têm feito para isso? ... Separam os lixos? E então e agora onde é que eu ponho este lixo?
A - *No caixote do lixo.*

E - Não há caixotes diferentes? Não, anda para aí tudo junto? Muito bem. O Sr. A - Ainda há bocado disse que as colónias de férias começaram por ser para os meninos mais carenciados que não iam para a praia, mas depois isso foi um sucesso porque parece que os meninos continuam a querer ir?

P1 - *Foi um sucesso foi ... ora bem eu agora não ando bem a par disso, mas nos últimos anos que eu andei aqui, nós partimos praticamente do nada, do zero e um dia qualquer a Associação resolveu fazer uma colónia de férias... já foste à praia? Nunca fui ao mar! Nunca vi o mar e então resolveu-se fazer uma colónia de férias para essas crianças as quais davam uma verbazita livro que nós fazíamos também, ajudávamos a fazer...*

P2 - *Mas isso foi mais tarde para um dos sorteios.*

P1 - *Havia o totobola oficial na Santa casa da Misericórdia e depois um indivíduo disse-me assim: "Nós se quiséssemos tínhamos boletins, umas coisas e tal" e depois resolvemos, fizemos boletins em casa, toto-criança, havia os resultados dos clubes que jogavam entre eles e à frente eles punham um resultado qualquer... quem perdesse menos bolas, ganhava ... mas nós angariámos ali uma série de contos! Ganhámos ali muito dinheiro,... nós comprámos camas, depois fizemos colónias internas, comprámos camas, mandámos fazer camas destas de ferro... com colchões feitos no Molaflex como manda a lei!... Nós mandámos fazer mais de 100 colchões! Naquela altura era a mil escudos cada um... espuma... tinha aí uns 15 cm... Nós fizemos de facto ali umas colónias! Olhe, vou-lhe dizer uma coisa...aqui já a seguir a este jardim, tem outra colónia mais abaixo aqui um bocadinho, não sei se você conhece aqui a 200 m, tem um larguinho ali. Ao lado da estação! Ali no largo da M ... e portanto ali foi uma junção de uma colónia que nós depois fizemos de colónia, aqui praticamente neste local, ali os de S. Tomé, uns professores e que também aderiram bem e portanto aquilo no dia de colónias, estavam ali 5 ou 6 autocarros. Um largo pequenino, eram centenas de crianças, nunca mais me esquece que o Presidente da Junta veio assim à minha beira e disse-me: "O que é que se passa aqui?" E eu disse assim: "Ó pá, tu és o Presidente da junta e não sabes? Não sabes que hoje é o começo da colónia de férias das crianças deste local?" Ele nem respondeu! Virou-me as costas... "O Presidente da Junta não sabe que hoje é o começo da colónia de férias desta localidade?!" Ele enfiou aquela carapuça e pôs-se a andar! Que remédio!... Olhe a primeira colónia de férias nós fomos lá a Vila do Conde e nós contactámos lá num restaurantezinho...*

P1 - *É verdade, olhe que essa ali... nós chegámos um dia ... fazia o comer e nós levámos assim umas panelas para a praia, quando chegasse a hora do coisa, as crianças todas sentadinhas com o pratinho e a gente, tumba, tumba, tumba...depois a fruta, enfim... e sabes que passado 2 dias, chegámos lá de manhã com as crianças e até num dia que estava a chover... e nós chegámos logo em seguida e o indivíduo disse: "Olhe que nós agora já não fazemos mais o comer!" "O quê? Façam-nos ao menos hoje, carai, que nós depois de amanhã vamos para outro lado!" "Não, não, o patrão disse que não coisa ... " O que nós andámos a fazer, eu e o professor A e o N que era marido de uma professora de debaixo ali da T..., nós andámos era para aqui, para ali, andámos ... mas quando*

viemos embora à noite, ainda tínhamos a roupa molhada. O prof. A veio em tronco nu, eu vinha com a camisola de malha, o colete de malha vestido... aquilo... aquelas coisas assim, tinha várias pessoas contra ele e quando acabava a colónia, ele depois virava-se para mim e dizia assim ... e eu dizia, que é ***? Estou tranquilo ... fizemos muitas colónias, muitas coisas e arranjámos muitos problemas... eu uma vez não bati num professor porque não calhou! Sabe Deus! Nós tínhamos combinado com o professor A que o leite que vinha para a escola nós tínhamos combinado com o Delegado, ... o leite...

E - Só se foi aquele que esteve aí no outro dia, no dia do Presidente da República...

P1 - É esse! E ele tinha a mania que não era professor, que era Delegado entrava em conflitos com o professor A tinha combinado com o cuidado de... não sei se a senhora vai entender, por exemplo vinha para aqui um determinado leite para a escola ou para as outras escolas, é recebido na delegação e o professor A tinha dito, ora bem tu ficas sempre com 30 pacotes de leite por semana ou qualquer coisa para trás, quer dizer, não era ficar depois para a colónia, mas ia alterando aquilo, quer dizer quando a gente chegasse ao dia da colónia tinha ali uma série de pacotes de leite para as crianças. antes da colónia estávamos muito bem, vamos lá buscar o leite e o carago... a carrinha, lá parámos à frente da Delegação, chegámos lá ... a senhora tinha assim uma secretária à frente e nós dissemos: "Nós queríamos falar com o Sr. Delegado." "Agora não sei se ele poderá atender!" "Olhe, diga que são os pais da Associação de Pais da escola do Rio" e então nós chegámos lá e ele veio e tal..." o leite?!" "Mas que tal leite?" "O leite que era para a colónia de férias para amanhã irmos para a colónia de férias e ficou assim combinado com o professor" "Não, não, não, não tenho leite nenhum!" "O quê?" ... Eu não virei o balcão ao homem porque não calhou. "Então não foi combinado com vocês..." pacotes para trás, porque o leite nunca se gastava todo, não é verdade... E chegámos ao fim e ele influenciado por outras professoras que eu sei, está a perceber, a esposa dele que era uma professora, era uma cínica do carago! Era uma cínica, está a perceber? E depois por ela e por outras e o carago, chegámos ao fim e não tínhamos leite para dar às crianças! Fomos para a colónia, andámos por Árvore, em Vila do Conde, a mendigar lá de chapéu na mão, arranjaram-nos uma série de pacotes de leite, fomos também aquela fábrica da Regina que é logo a seguir à ponte de vila do Conde, chocolates, arranjaram chocolates para as crianças e andámos por aí e eram uns traiçoeiros do caraça e nós pegávamos num martelo, queríamos fazer a ele, está a perceber? Muitas, muitas coisas que nós aqui passamos. Agora felizmente isto mudou, tem muito dinheiro.

E - Ainda bem, mas também mudou, porque os senhores ajudaram!

P2 - Ele é dos principais!

P1 - Mas o Sr. A também! ... e apoiar! Gostava, eu não tinha filhos, mas ajudava-os! Eu ia com eles de manhã e à noite, porque eu gostava disto! Eu não tinha filhos e estava a ajudar os deles! Ele contava-me o que se passava e dava-lhes mais gosto que viessem os de fora!

E - Os senhores para além disto tudo, pertenciam a alguma associação para estarem tão próximos?

P2 - Nós somos todos amigos! Nós pertencemos...por exemplo nós temos aqui um grupo!

E - Sempre tinham um grupo?

P1 - Nós temos...

E - Como é que se chama o grupo?

P1 - Grupo Etnográfico das ***. E nós...

E - Tinham e têm?

P1 - Temos.

E - Cantam?

P2 - Cantam e dançam, nós temos... temas da nossa região. E portanto temos dificuldade em arranjar uma direcção, normalmente tem dificuldade em arranjar uma direcção para o futebol, o que fará para um rancho e há aqui meia dúzia de carolas e então eu quase estou lá assim para o lado e eu não queria que aquilo acabasse, mas tenho os meus amigos, tenho aqui o meu primo, tenho outro, ele vai comigo à Câmara, ele vai comigo a outro lado qualquer e não quer saber uma coisa? Estávamos à espera da senhora para a entrevista, fomos ali os dois em frente à eléctrica pedir...

(...)

A - Aliás ainda é a questão da poluição de água...

E - ...Mas isso é questão dos nossos dias. não é?...

P1 - É... é... Ainda foi ontem, passei aqui em frente ao rio, à***, aquilo não se via água, era espuma de beira a beira... espuma branca!... Agora eu disse " Dão quinhentos peixes da fronteira de Espanha do Rio Minho... A oitocentos e cinquenta e nove quilómetros para ir aos peixes... e ter aqui dois rios à minha beira...

Prof. A - Nós tínhamos dois rios...

P1 - Dois rios... Dois rios... Duzentos quilómetros para ir aos peixes... e chegar ali... e olhar para aquele rio... Eu nem para a minha reforma vou ter peixes aqui neste rio!... Para me entreter?!... nunca mais na vida!...

Prof. A - Isso não... Como é que estamos de pescagem já que gostamos de nos entreter a pescar?!
E aqui neste rio tinha muitos peixes...

P1 - Mesmo muitos... trutas... às vezes, saía do trabalho e pegava numa cana...E, hoje...

Prof. A - Aproxima-se um tempo, em que talvez nós possamos retomar o processo de há vinte anos...
Nós vamos continuar... Nós vamos à E.T.A.R. ...

P1 - E.T.A.R... Eu passo lá todos os dias, que vou ao tratamento...

Prof. A - Aqui a E.T.A.R. ...

P1 - ... Há dias que trabalha... Há outros que não trabalha...

Prof. A - Trabalha uns minutos por dia... porque... porque... é, é nisso que nós queremos chegar...

E - Mas a E.T.A.R resolve os problemas da poluição industrial?...

Prof. A - A ETAR foi construída... foi inaugurada... não funciona, porque... E foi feito todos os escoamentos das obras do rio...

P1 - Tudo...

Prof. A - E, agora, as indústrias dizem que é elevado o preço na ligação... Portanto, continuam a deitar as derramas para o Rio... Isto é um escândalo! Até dizem os miúdos... mas ninguém se importa com isso... os políticos... Olhe... prioridades... Não é?!... Alguém tem que fazer alguma coisa... não é inocente a ida a E.T.A.R. ... E, logo se verá... Já imaginaram?!... Não sei se vamos conseguir!... Vamos lá a ver?!... Paragem...

P1 - É muito fácil à saída do tanque da fábrica fazer um tubo... pôr um tubo... mesmo com essa dimensão... directo ao rio... do que fazer uma estação de tratamento... Sei lá?!... As regras são para cumprir!... Este ano... Porque é que se gasta tanto dinheiro e não se faz a ligação ao tubo?!...

Prof. A - Há treze ou quinze anos atrás era mais barato!... Neste momento no Ministério, negaram-se a não pagar tudo... Acham-se no direito de...

P1 - As multas são fraquinhas!... Mas, agora está tudo feito...

Prof. A - As multas são fracas... As multas são fracas...

P1 - Agora vamos aos peixes... Temos um peixe fora de medida, pagamos x, leva-nos a cara e as galochas dos pés, até!... Nós uma vez acusámos uma firma e a firma pagou 7 contos e quinhentos de multa (7.500 escudos). Matam milhões de peixes!... Matam milhões de peixes!... 7 contos e quinhentos?!... E nós?!... Se apanharmos um peixe fora de medida, tiram-mos as calças, levam-nos 10, 15 ou 20 contos e ainda... as galochas dos pés... e se tivermos barco, o barco fica apreendido, é verdade?!... Uma firma que mata milhões de peixes, leva 7 contos e quinhentos de multa...

E - É um escândalo!...

Prof. A - Mas ninguém pode dizer... Lá está!... Isto é uma luta desigual!...

E - Claro!...

Prof. A - O *** sabe, que há pouca gente que cumpra o poder... Tem que haver quem tome iniciativa... eu acredito que com duas ou três coisas, que eu fiz esta semana... começa também a...

E - A propósito do funcionamento da E.T. A.R.?!...

Prof. A - Não! A propósito de outras coisas que têm a ver com isto... A propósito de poderes instituídos...

P1 - Há tantos anos que fizeram isto, pá!... Gastaram milhões de contos!... Se for preciso, vai para nada, pá!...

Prof. A - ...Primeiro a Comissão de Gestão da Bacia... depois vieram os estudos técnicos... e ainda bem que se fez...Caríssimo!...

P1 - ...para estar parada!...

E - São as tais obras da fachada, que vão acalmando os ânimos das pessoas. mantendo as coisas mais ou menos na mesma...

P1- Olhe bem, então você está satisfeita?!

E - Eu. para já estou satisfeita, senhor ***, mas se calhar eu vou continuar a ficar insatisfeita!... Por isso. qualquer dia...

P1- Apareça por cá, qualquer dia!...

Entrevista do Professor A

26/3/99

E - O que é que está implícito no trabalho desta escola e explícito no que diz respeito à relação com os pais? Lembras-te como esta escola iniciou essa relação o que é que já nessa altura era claro e mobilizador para uma relação com os pais?

Prof. A - Que esta escola não se encerrasse nestes mistérios institucionais... que os pais percebessem o que era e que, ao perceberem, percebessem que são eles que mantêm isto e são eles os principais responsáveis pela instituição escola... são eles! ...e, a falar na altura em que se criaram pela primeira vez assembleias, dentro do regime de autonomia, um modelo liberado... não é isso que eu estou a dizer... e penso que os pais não estão e não têm de estar por dentro dos aspectos mais técnicos, mas penso que todos os pais, todos, sabem muito bem aquilo que querem, e, às vezes, melhor do que alguns professores, convenhamos. O que se tentou desde o início, porque as condições a isso levaram, (foi em áreas degradantes em que isto estava, equipamentos e edifício) que os pais percebessem que os filhos tinham que ter condições de aprendizagem, condições físicas, que não tinham e que os pais teriam que agir de algum modo, para que, pelo menos a esse nível, fossem asseguradas um mínimo aceitável de condições. Isto foi o primeiro momento.

Havia a preocupação, não de pedir aos pais para pôr um vidro (isso era tão elementar!), mas dizer-lhe "isto é vosso". Nós não temos prerrogativas de poder marginais aos pais, temos o poder de cada um, que juntos lhe chamaremos um projecto. Se este projecto passa pelos pais participarem naquilo que queriam, pela pertinência... ou os professores acharem com os pais que é importante... começou por nível, por garantir condições ou... para muito mais. Houve alturas deste projecto, em 87, chegaram a participar nos próprios actos, do ponto de vista do trabalho... Chegaram a este ponto!

Como dizer, que, vamos dar isto ou aquilo... (que nós não fizemos planos para a aula, hoje!). Mas, ao definir, por exemplo, os grandes problemas e os grandes projectos do ano lectivo de 87, concretizaram-se mesmo os objectivos do projecto. Verificaram-se dois grandes picos, este foi um deles... Não é o de serem ouvidos... os pais estavam ali como um parceiro igual e diziam "Pensamos que este problema, ou aquele... talvez não... talvez sim... por isto... por aquilo". Talvez, um dia, comecem a ter de perceber onde começa a união e aquilo que se imagina... Mas, os pais participavam... até nesse domínio. E, além disso eles poucas vezes se enganavam... Eles sabiam muito bem quais eram os problemas que nesse ano era preciso resolver.

E - Começaste por falar no início do movimento dos pais no trabalho... Havia, por parte da escola já um pensamento acerca da forma como os pais podiam participar? Acerca da escola que queriam? Trabalhar com os pais um entendimento de escola, desta escola, do grupo de professores, porque eu acho que na vossa escola o grupo é mais amplo, ou foi uma necessidade que vocês sentiram naquele momento e que também dizia respeito aos pais que vos levou no primeiro momento e depois o resto veio, por construção com eles?

Prof. A - A resposta era muito clara no sentido de não se fazer aquilo que se costumava fazer... era a única clareza que tínhamos!... Nessa altura, a escola era muito grande, era constituída por vários edifícios. Era uma escola difícil de governar e que nem todos pensavam do mesmo modo, os professores, por isso, talvez, este grupo que ficou e que se separou do inicial, que era muito grande, tivesse também como ponto comum, o entendimento que era claro para nós... não poderíamos continuar a ter o relacionamento com os pais que tínhamos até ali.

E - Isso data a quê? A 76?

Prof. A - 76, 77

E - Não havia ainda constituídas Associações de Pais.. não havia Movimento de Pais... não havia grande transição ao nível do primeiro ciclo ...

Prof. A - Não havia nada! Eu já te falei disso... A primeira reunião quando a fiz, fui eu que logo entrei... porque é que não se faz um encontro com os pais? Começaram-se a rir na minha cara!... E

disseram-me, "vais ter sorte!..." . Porque realmente, as pessoas tinham aquelas representações de que os pais... Estávamos muito antes dos estudos do Don Daveis... não havia sequer Lei, a primeira Lei foi em setenta e sete... estávamos... portanto, foi posterior... Os primeiros Estatutos que se fizeram... tenho-os por aí e posso procurá-los... foram uns Estatutos, que eu hoje, à distância de tantos anos, eu olho para aquele documento... os pais comigo... para mim era ternurento!

E - Estás a falar dos Estatutos para a criação da Associação de Pais?

Prof. A - Sim.

E - A escola ajudou os pais a dinamizarem, a fazerem os Estatutos, isto é um bom exemplo, para a formação de Associações de Pais, que acho que agora se pretendem implementar.

Prof. A - ... têm que ser os professores... porque a escola está fechada e portanto alguém tem de a abrir ... Não são os pais ... quem dera que fossem!... É que os pais também põem resistências... põem resistências à participação, é verdade!... Mas não são as resistências que os professores argumentam. São outro tipo de resistências... Mas, aquelas resistências mais comuns, "porque os pais não vêm, não querem saber", porque sempre a escola, sempre, no aspecto mais negativo, que é o de exigir, o de pedir contas, o de se queixar do filho... não é esse tipo de resistência... É que quando estas resistências se ultrapassam, aparecem outras, que são de outra espécie...

E - Por exemplo...

Prof. A - Olha, por exemplo: quando os pais têm a possibilidade de escolher a escola, e assumem perante a escola compromissos do projecto.

Há pais, por razões que não têm nada a ver, que não sentem que mais cedo ou mais tarde, contradizem-se. Tem a ver, se quiseses, com o engano primordial, que penso que são as representações dessas pessoas... estou a falar de quadros médios e superiores, são ainda um pouco de escola / liceu. Põem os filhos... eu estou a falar... não estou a generalizar... estou a falar noutros aspectos que eu conheço, ... por exemplo, os pais que puseram os filhos aqui, porque sabem que aqui se verifica um rendimento bastante grande desse tipo de crianças, no domínio cognitivo que os putos vão ficar armados para competir com os outros por um lugar na Universidade, mais tarde ou mais cedo... e isso é que eu não suporto.

Então, quando lhes é explicado, depois exigem de tal maneira, o espírito de competitividade dos filhos... Eu estou a falar deste aspecto apenas, que se nós fôssemos a corresponder a isso (porque eles, putos, até se desenvolveram) mas só por isso, estávamos a renegar todos os princípios deste projecto. Isto é, é preciso que cada um vá mais longe quanto possa, cada um, e essas crianças vão... mas não como algumas... enfim, eu tenho medo... estão quase a dar indícios de pessoas que me interpelaram na rua dizendo-me: "Afinal como é?" Ela sabe muito, mas precisa de saber mais... porque em relação às outras escolas..." e, eu perguntei "Mas o que é que lhes interessa?"... (e neste caso é uma mãe que tem uma licenciatura, é professora...) e eu dizia "Mas não estou a perceber!..." - "Sabe como é professor... isto de ser bonzinho... eu não quero a minha filha assim... ela tem de..." - "Então, olhe, enganou-se na escola..." (e, a miúda tinha acebado o 3º ano de escolaridade!...) "Olhe, a Senhora se quiser, nós transferimo-la... isto ir-me-ia custar muito... (isto foi há uns meses atrás...) iria ser com grande mágoa nossa, porque a criança está perfeitamente integrada... gosta de estar" - "Olhe, só por isso é que eu não tiro..." - "Ora bem, não acha que não basta só encher a cabeça?... e o que ela tem como pessoa e que aprendeu ali?..." - "Ó professor, sabe como é!... Isso é tudo muito bonito!..." - "Então, porque é que a pôs lá há 3 anos?..."

Eu estou-me a referir já, a um tipo de resistências que, mais tarde ou mais cedo surgem e têm a ver com aquilo que a gente sabe, não é?...

E - Ao chegares aí, estou-me a lembrar duma coisa... de que a minha ideia, acerca de grande parte de criação das associações de pais, tem a ver com o nível de competitividade para os seus filhos... O que eles querem em relação à escola é que ela garanta o sucesso dos filhos no ensino superior, ou pelo menos o acesso.

Outro dia, li uma coisa interessante e, dizia que as Associações de Pais são mais frequentes nos outros níveis de ensino, mas que no 1º ciclo têm uma coisa excepcional, que é de manter sempre sistematicamente contactos informais, como afirmação do princípio duma boa relação com os pais.

Prof. A - Sim e não!... Estes contactos informais, por vezes, fecham-se no Conselho de escola, o que eu penso que esgota a actividade da própria Associação, porque é muito condicionada a uma situação escolarizada dos pais. Eu acho que os pais devem ter as suas ideias e não submetê-las ou subordiná-las àquilo que resulta, muitas vezes, desses contactos informais.

E - Tu achas, mesmo, é que os pais devem estar organizados?...

Prof. A - Devem estar. Devem estar organizados... e bem.

E - ...Que não tem de ser sempre contra a escola!...

Prof. A - Não!... Nunca é, nunca é!

E - Pois!... Muitas vezes. Eu penso que o Pedro Silva, no artigo em que ele fala do percurso histórico das Associações de Pais, traduzia o poder dos pais em relação à escola, que ao organizarem-se vigiam o próprio funcionamento da escola, que tem muito mais a ver com outros níveis de ensino.

Estes contactos informais podiam abrir para outras formas de interpelação dos pais à escola e à comunidade, que não é tanto essa a tua opinião!...

Achas, mesmo, que a organização é necessária para aprofundar o envolvimento deles em processos de compreensão?

Prof. A - ... Que haja algumas condições. Julgo que não se pode medir a participação dos pais pelo número de Associações existentes, ou pelo conjunto de actividades em que os pais participam na escola. Não é nada disso! Porque acho que isso até pode ajudar a reproduzir modelos e preconceitos.

O que eu penso é que as escolas só são relutantes aos pais, porque não há pais relutantes à escola...

O que eu penso é que há escolas relutantes aos pais, na medida em que estão inseguras... isto é, os pais surgem, e, muitas vezes, com o poder que é contrário, que obstaculiza, que cria resistências na escola... isso eu sei, que há pais que ultrapassam o mínimo admissível, até às vezes na intervenção.

Também se extremam as questões e extremam-se os campos. Mas, a escola se estiver segura, acho que não tem ... antes garante que os pais estejam organizados e que assumam aquilo que pensam que deve ser o acto educativo, o projecto educativo, a escola...

Eu fiz parte de uma Associação de Pais no Secundário. Digo-te que aquela Associação, eu agora estou a ver a perspectiva dos pais, aquela Associação tinha um poder dentro da escola, enorme. E tinha um poder, porque na altura congregou duas ou três pessoas num conjunto de vinte, que por acaso ou não, (agora vai ser mais presunção que água benta), tinha uma formação acrescida, em termos de compreensão superior a qualquer professor que estava nessa escola. O mais curioso é que esses professores nem sequer se aperceberam da existência desses pais, ok? Repara bem, estou-te a falar de dois ou três, não eram mais!... Um deles era este colega, que já na altura, tinha um percurso feito, académico, que eu senti que o poder era efectivo. Isto é, se a Associação quisesse agir enquadrada pela legislação que já havia, aquela escola, que deixavam os pais encontrarem-se para serem úteis àquilo que eles, os professores, queriam, iria dar, que a escola, os professores, os Órgãos de Administração e Direcção, iriam passar um mau bocado... Eram tantas as irregularidades, tal a ausência dum projecto... que havia prejuízo para os alunos, prejuízo efectivo! Os pais tinham todo o direito de pôr em causa!...

E - Mas isso é claramente a atitude de uma Associação de Pais, muito preocupada com a educação dos seus filhos e não só... que deve fazer uma abertura ... Eu sei, que o início desta escola foi, exactamente contra essa atitude?... Não me parece, e não sei, se tenho razão no que vou dizer, que o trabalho desta aproximação dos pais a esta escola tenha sido pelas mesmas razões, dos tais pais da classe média, que são capazes de ver as irregularidades que os órgãos de gestão da escola cometem; capazes de vigiar até o cumprimento duma série de coisas, desde os horários...até à vigilância da forma de organização. Parece-me que aí que havia um outro interesse... Provavelmente estes pais, ao aproximarem-se da escola não necessitariam de se integrar numa cultura escolar e numa cultura dominante, mas acho que a escola se abriu a outro tipo de culturas e de formas de estar. Eu não sei se a escola não teve um papel importante até no desenvolvimento?!... Tu vês isto?... Hoje, parece-me que a população da escola está a mudar, também já o disseste!... Vês isto no início de participação dos pais?

Prof. A - No início, eram todos, sem excepção, operários têxteis ao nível do operariado. E, vieram porque se aperceberam... alguém dentro desta escola que pela primeira vez dizia: "Afinal existem pais que estão interessados nos filhos, como eu dizia no textinho, já não era um professor e um pai que estavam a falar, eram dois homens a desenhar um projecto dum terceiro homem. Isto é uma frase muito lírica e penso até que de grande intensidade. Esta frase surge-me exactamente por isso... é que ali havia, exactamente... está escrito um projecto.

O P1, que era o que estava a falar, o que estava mesmo ali... estava a desenhar o projecto de vida do seu filho (que vai casar agora com vinte sete anos). Acho que é um homem a sério!... Eles perceberam... E, o que aconteceu foi isto... eu estava a lembrar-me do seguinte... as primeiras iniciativas foram, sobretudo iniciativas de reparações, que não se podia continuar com aquela casa de banho, não se podia continuar... Depois, foram caminhando e viram que os putos passavam o dia das férias, três meses, na rua, porque elas não tinham dinheiro para ir para a praia... Isso foi a partir da década de oitenta, que começaram a ter... para ir na camioneta e voltar ao fim da tarde... E, acontece, que eles criaram aquilo que se chamava o TOTOCRIANÇA, criaram as primeiras colónias de férias, abertas a toda a gente. E ... não eram para os pobrezinhos... essa era outra coisa que me deixava satisfeito, eram para toda a gente, e , àquelas que não podiam fazia-se totocriança... faziam porta a porta... Para quê?! Para trabalhar para os outros...

Eu lembro-me duma frase que eu escrevi "Isto é voluntariado social". Eu lembro-me duma frase que um deles, numa reunião preparatória, disse, quando eu perguntei "Mas porque é que a gente faz estas coisas?..." porque eu também sou muito malandro e fiz a pergunta muito por intuição... não havia investigação propriamente dita... Responderam uma frase mais ou menos assim, "Porque é preciso fazer uma escola de crianças mais felizes."!

Eu estava para fazer o jornal com os miúdos no mês seguinte e , aquela ficou-me no ouvido. Falei com os miúdos sobre o título do jornal (a gente tinha mudado o título) então, o título do jornal ficou "Vamos Fazer Uma Escola Feliz" (que há alguns números assim!...). E, nessa altura, os pais escreviam para o jornal... é pena não haver alguns números... é possível estarem no sótão alguns... eu estou sempre a dizer isto... Há textos interessantíssimos de pais, que tinham a Quarta Classe (ou nem isso), mas sabiam coisas maravilhosas. Escreviam manuscrito.... eu depois dava-lhe um jeitinho nos erros e passava para o stencil ou para o linógrafo. Isto vai até 83, 84, 85... O que é curioso é que foi nesse período que coincide com a idade deste projecto... Uma exigência mútua... pais e professores que se compreendem!...

Isto é a minha conclusão possível neste momento. Havia uma relação muito intensa, uma participação directa, permanente. Eu estou a falar da colónia, mas podia falar de muitas outras coisas... Podia falar dos pais a participarem no trabalho da sala de aula...

E - Como é que os pais participavam?

Prof. A - Olha, em tudo...Quando era necessário falar sobre os órgãos de poder, convidar o Presidente da Junta (para nós isso era comum), mas não era só em relação a isto... era também em relação às profissões, em relação às famílias... Fizemos uma genealogia e as pessoas vinham apresentar-se com primos...

Falava-se dos costumes de antigamente... Fazíamos um levantamento das alcunhas e apercebem-se que os pais que vinham da zona de P., P. de F. tinham um tipo de alcunha... vinham a pé, naquele tempo, e acabaram por casar com pessoas que viviam aqui... e então as pessoas vinham para falar sobre isso... Falar sobre problemas de educação sexual... vinham os pais, ou os avós, ou os tios, que eram ligados à saúde, ou enfermeiros... ou... até houve um médico que veio cá... Era preciso falar sobre o passado da freguesia, vinham pessoas mais antigas... O Senhor Y e outros, que já morreram... E, certa altura, fizeram-se depoimentos extraordinários, que os putos iam registando... aquela história do D. Afonso Henriques ter nascido nesta região surge exactamente... um pouco por aí... aliás, isso é muito mais tarde... a monografia que elas fizeram... Mas começou exactamente em meados desta relação.

E - E os pais todos já faziam parte da dita Associação de Pais?

Prof. A - Sim. Porque em 76 e 79 foi uma comissão... que não havia leis...

E - Pois...

Prof. A - Era uma comissão de escola com registo de notariado em 77. Em Janeiro de 80 passaram a Associação. Foi a partir daí e até 87, que houve o desenvolvimento máximo deste projecto e eu não

sei explicar neste momento, como é que aconteceu isso... Eu, quando o atribuo à exigência mútua, isso é muito geral... isso era o que eu sentia na altura... Eu tinha os pais... se não fisicamente comigo nas reuniões e com as colegas. ... a trabalhar... éramos três.

E - Continuávamos a ter uma população essencialmente constituída em termos profissionais pelo Operariado Têxtil?

Prof. A - Isso foi até ao princípio da década de 90. Entre 88 e 89, começaram a surgir nos Corpos Gerentes da Associação, os primeiros professores, engenheiros, quadros médios e superiores... e começaram a fugir a maioria. Hoje existe, e eu até acho que é bom.

Com grande surpresa para mim, (eu não sei se os pais tinham ou não uma noção diferente de escola), não sei, nem me interessa, não me interessa mesmo. Interessa-me o que eles faziam... E o que eles faziam reflectia valores, reflectia mentalidades e... agora não me venham com histórias.

Vou ser muito, muito provocador, à minha maneira... É que eu penso que é muito cómodo para as escolas sem projecto educativo, coerente com dadores de aulas e não professores, dizer que a escola não pode mudar, porque os pais tendem a reproduzir o modelo de escola onde andaram enquanto alunos... isto é cómodo. Porque vem ao encontro da inacção e da reprodução do modelo escolar, isto tem que ser dito!

O que eu notei em 76, 77, 78, por aí adiante, foi o período, que eu penso, mais difícil e ao fim e ao cabo mais interessante, isto é, haver alguma coisa com que a escola se defrontou... Eu estou a falar com a Administração Escolar, com múltiplas questões... até com as Autarquias... e os pais tinham também esta posição ao lado da escola... e ainda hoje têm. Eu falo com o P1, por exemplo, ele nem pode ouvir falar do Delegado Escolar e fica arreliado comigo, quando eu digo que ele era boa pessoa, e que hoje até vou para os copos com o ex-delegado quando naquela altura eu fiz-lhe o que fiz, porque nunca me deixei subjugar e a escola também não, não é? Mas, o P1 estava de tal modo imbuído desse espírito, tinha alguma coisa contra quem (isso é negativo), ou seja, eles directa ou indirectamente dentro da sua capacidade de compreensão, eles tinham um projecto naquelas cabeças e que não era esse o projecto de escola onde eles andaram enquanto pequenos! O que se fosse isso, eles tinham mais três escolas a reproduzir, como hoje ainda reproduzem, na mesma vila, à porta de casa, esse modelo. E porque é que eles trazem os filhos para aqui?

E - Mas, tu não disseste, que a escola ajudou estes pais a pensar numa escola diferente...

Prof. A - É evidente! Por isso é que eu digo que é grande o papel da escola e que não me venha nenhuma escola dizer que não muda por causa dos pais!...

E - Eu acho que já encontrei aqui alguns sinais de que a escola ajuda no fundo também a pensar, o tipo de escola, o projecto de escola, o projecto educativo. Eu acho mais até, as orientações da educação das crianças, vi alguns documentos importantes que vocês mandavam para os pais, que eram textos que podiam ser de reflexão, isso fazia parte de um princípio, como... preparar...

Prof. A - Era uma necessidade!...

E - Porquê?

Prof. A - Porque eu penso que o activismo sem reflexão, mesmo por parte dos pais é uma aventura perigosa.

E - ...e por isso, vocês incentivaram também os pais a reflectir conjuntamente convosco...

Prof. A - Os pais, em termos gerais, a maioria, eu costumo dizer que sabem mais sobre avaliação formativa, do que a maior parte dos professores, (volto a estar provocatoriamente falando). É verdade!!!

O pai, qualquer que seja, de alunos desta escola, discutiu mais vez a avaliação formativa (estou a falar de avaliação podia falar de outras coisas)... Eles sabem muito bem o que é "contínua e sistemática" ..., do que a maior parte dos professores que eu conheço que nem sequer conhecem o 98/A de 92 ou leram-no assim a correr... Isto dá para entender, não dá? É que os pais percebem, perfeitamente porque é que os putos não fazem testes...

E - Achas que eles percebem bem?

Prof. A - Percebem tanto que até nem os pedem... E nem põem questões... ou melhor punham, mas no princípio e com toda a justiça! Era legítimo que eles dissessem: "Afinal o que é isso de ali à minha porta, o meu vizinho, (o filho dele), traz uma prova todos os meses, ou as provas de Natal e os meus não trazem?!"..., "O filho do meu vizinho tem um manual de Português e o meu não tem?"..., "ele já sabe o "P" o "T" e o "D" e o meu não sabe letra nenhuma?!"... Percebeste que há aqui muita coisa para trabalhar...

E - ...e trabalharam com os pais essas coisas todas!?

Prof. A - Sim, sim, e eles viram as vantagens disso.

E - Olha, naqueles pais que eram operários pensas que contribuiu de alguma maneira, eu não sei, mas penso que havia já nessa altura alguma resistência, em termos de relação com o patronato. Esta vivência terá contribuído para o desenvolvimento dos pais, em mais este trabalho social e cívico?

Prof. A - Tem e não tem...

E - Porque isto é contraditório... Com certeza que tu sabes que a Ana Benavente no estudo que faz sobre o insucesso escolar e quando aborda a questão de participação dos pais, conclui em termos estatísticos... que o grupo do operariado é aquele que mais afastado está da escola.

Prof. A - Ai voltamos à questão inicial: são os pais operários que não vão à escola. Afinal não é isso que acontece. Aqui vou eu falar de lugares comuns, não é, é porque a escola não lhes diz nada, não é, mas aí terá a escola que perceber isso. Não há pais distantes, nem pais resistentes... Há escolas que estão organizadas de modo a serem entendidas por uns sectores e não outros.

E o curioso, que eu coloco aqui, está em uma área, a área da escola resumia-se a uma área de floresta (isto aqui, deu uma bronca enorme) e onde havia casas de rés-do-chão (alguns sem chão, tudo em terra) que era o bairro operário, (toda essa zona do bairro operário, à volta). E recebíamos apenas essas crianças. Ainda hoje é conhecido o bairro do M. e tal... embora já não exista..., foi todo deitado abaixo... Nós tínhamos cá esses pais, víamos que uns ou outros que iam aparecendo das casas novas que se iam construindo; professores, pronto. Já havia alguns, portanto. Tinha então todas as condições para não funcionar.

E - Claro...

Prof. A - Porque se os pais do operariado não vão à escola é evidente que nós nunca poderíamos... O que eu tenho ouvido ultimamente é o contrário... O que prova que isto é perverso muitas vezes... Pois é... aqui funcionou (eu dou de barato), "porque os pais eram pessoas simples"... bastou dizer-lhes "Olhem!!" e eles vêm logo (que vão para o raio que os parta!). Este, quer dizer, só funciona onde os quadros médios existem... porque não apoiam. Agora, funciona onde só há operários... Afinal como é que é? Não!... É preciso é perceber que, quer uns quer outros, independentemente dos códigos de comunicação, são sensíveis quando está em causa o bem-estar dos miúdos, quando está em causa um projecto de vida e um projecto escolar, um projecto de comunidade. É isto! Enquanto as escolas se recusarem a ver isto, continuam a dizer que os paizinhos são uns malandros, é evidente! Que não vão... que não se interessam.

E - Concordas comigo, que esta participação dos pais também foi, digamos, então uma boa escola para os pais.

Prof. A - Mudou muito... eu acho piada a alguns que dizem, "Você bem me lixou..." Entre os quais aqueles de quem já falamos há bocadinho. "Eu, antigamente, tinha estes hábitos... aqueles e aqueles", (que não vou dizer, agora reproduzir) mas tinha muito a ver com a tradição machista e patriarcal e que agora têm hábitos diferentes. Não foi a escola que os mudou... Foram eles que mudaram... Mas, a escola ajudou. E de que maneira! Através dos filhos, através dos professores, através dos contactos informais e formais, através de anos continuados de mostrar que isso da mulher estar em casa e os homens virem às reuniões, como era ao princípio! E agora é ao contrário, e eu não sei porquê (nem quero saber). Acho que é um processo engraçadíssimo também para estudar...

E - Há pessoas que avançam com algumas explicações para esse fenómeno. não é? Em termos políticos, a educação é considerada fundamental mas depois, a feminização da própria profissão docente transporta a educação para o lugar de segundo plano, em termos de profissões. E parece que a participação dessas mães também é mais fácil, também é de segundo plano... os homens continuam a ter um papel preponderante na nossa sociedade. Mas... diz...

Prof. A - Há bocadinho disseste uma coisa interessante (isto é quase como as cerejas), faz-me bem às vezes falar de coisas que eu nunca falei... Nunca disse puto disto e a mim ajuda-me até a perceber algumas coisas.

Dizias tu que havia uma tradição de certo operariado. É verdade. Foi aqui que o anarco-sindicalismo, por exemplo, teve um dos seus grandes apogeus, ok? Mas, atenção! Estamos a falar da década de 70, a época de maior incidência de emigração, do fecho das fábricas, a época em que a monoindústria levava a que quando o indivíduo perdesse o emprego na fábrica A, nunca mais o teria na B, na C e na D. Estávamos em pleno refluxo do PREC; estávamos num período extremamente difícil para esta gente. E eles quando entravam nas Associações de Pais, e nesta em particular, nesta, porque não havia outra mas esta só, nesta zona, quando entravam arriscavam o seu emprego. Porque os projectos que nós fazíamos aqui na escola não eram projectos de faz-de-conta. Quando em 78...

E - Eu ouvi-os falar, por exemplo, na defesa ambiental do rio.

Prof. A - Do rio... Do rio... Quando em 78, aparece na televisão, ao Sábado de manhã, dois Sábados sucessivos a denúncia da poluição do rio pelas fábricas, imediatamente na Segunda Feira seguinte, na 1ª não foi, achavam que aquilo era para passar... Na segunda foi mais forte, porque aparece no filme este teu amigo, mais colegas que agora têm perto de 30 anos, (que eram putos) e pais a falar sobre aquilo... E a Comissão Nacional do Ambiente (que veio cá) quando isto aparece, na Segunda-feira, há pais que vêm ter comigo a dizer "Olhe, eu tenho de sair da Associação. Porque o patrão me encostou à parede e disse: "Se o senhor continua com aquele comunista (era isto, era esta conversa) eu ponho-o no olho da rua, e você não tem emprego em mais lado nenhum" . Eu não estou a falar de brincadeiras!... Eu estou a falar de coisas muito graves que aconteceram... ou quando as pessoas estão nesta Associação, percebes, e por qualquer razão desta Associação saem pessoas (nós estávamos em 1979) para as listas candidatas à Assembleia de Freguesia, ou as pessoas que vão para aquilo que acreditam, independentemente dos partidos e aqueles que vão para as listas de determinado partido... os patrões aceitam, aqueles que daqui saem com outra consciência... vão para outras... Sou eu, eu professor, que tenho "desdita" com os patrões, ... humilhar-me e dizer " Deixe lá, foi um mau pensamento, não o despeça, porque ele tem filhos... e ele vai sair porque eu vou convencê-lo a sair!"... Eu fiz isto!

E - Tu queres dizer que, de facto, eles tinham um envolvimento político muito grande.

Prof. A - E de que maneira!... E os pais não tinham grande possibilidade de confronto, não tinham, não tinham!

E - Claro!...Claro!

Prof. A - Não tinham! Bem pelo contrário! Jogaram o seu emprego, a sua vida, no trabalho desta Associação. O que não eram projectos de brincar, eram projectos de exigência. Exigência política... de dificuldade... pôr esta escola como devia... E só foi possível em 82... e lá fui eu para a Presidência da Junta e aí começa outro período. (Não fui eu... puseram-me... até 82 eu não pensava em nada!...)

E - Há bocado distinguieste aí as relações formais e informais da escola com os pais. Como é que distingues as duas coisas?

Prof. A - Eu chamo relações formais, por exemplo, aquela fichinha de final de trimestre, que é um disparate (eu continuo a ser pouco provocatório!) é um disparate porque é a "Ilha" e aqui a excepção confirma a regra, é formal, é formal porque até prevenção se faz.... e vai... A reunião que se faz no princípio do ano para apresentar... é formal; a reunião que se faz no final...; uma festa de Natal é formal, embora tente, toda a informalidade da festa..., do copo de vinho à cantoria, é formal.

Aliás é a desculpabilização curricular das áreas de expressão, (uma repugância!). Só se canta e dança e se faz teatro no Natal, na Páscoa e no fim de ano, (e quando se faz nos outros dias?).

Portanto, isso é formal. Ou é formal chamar os pais para aquilo que não se faz; ou é formal marcar: "Olhe, os pais podem vir das dez e meia às onze da manhã, que é essa a hora a que se atende". E continuam a insistir neste disparate nessas escolas do segundo, terceiro ciclo e secundário.

Os pais não vão e com toda a razão! Se te dissessem a ti ou a mim: "Olhe! Venha cá" (como disseram.). Quando o meu filho estava numa E.B. 2/3, formalmente (só que nesse colégio teve o azar que eu conhecia, mas, ele nem reparou que era eu, ele mandou-me dizer que estava entre as dez e quarenta e cinco e as onze e dez. Eu peguei num papelinho e passei-lhe uma desanda, que ele depois veio ter comigo a pedir-me desculpa!... Mas os outros pais não fazem isso!... Eu disse-lhe: "tu és professor como eu sou, tu trabalhas menos horas do que eu (Foi logo!) e ainda por cima me dizes para ir às dez e quarenta e cinco, quando sabes perfeitamente que eu trabalho das nove ao meio-dia e das duas às quatro, porquê faltar à escola? Tu faltavas à tua escola para ir a uma reunião?" Foi isso que eu lhe disse. E ele disse: "Ah, para ti, eu recebo-te a qualquer hora"... "Não é para mim é para todos". "Para mim? Como é que isso pode ser?" ... "Não há...", "Não há o raio que te parta!" (foi assim). Eu sou malcriado! Há, na medida em que queiram. E têm muitas mais possibilidades do que nós... muitas mais... Uma escola E. B. 2/3 tem muito mais possibilidades... Para já, tem menos alunos por professor... tem mais espaços, pronto. Sempre que eu vou discutir isto para qualquer lugar, as pessoas dizem, "Ah, temos turma, são sei quanto... Nós temos uns espacinhos onde podemos receber os pais, não podemos recebê-los a qualquer hora... tem de ser naquele tempo porque nem temos espaço para receber..." (Não sei quê) Quer dizer... Vamos lá a ver se a gente se entende. Quantos alunos tendes? - "Tantos". Quantos professores?- "Tantos". "Qual a componente lectiva de cada um?" "Tanta...tanto...tanto..." Está aqui! Que eu saiba, atendimento aos pais é "não lectivo". Qual é o problema afinal? Se vós tendes dez, onze alunos por professor são teus x salas com o máximo de 15/16 alunos por sala, etc. etc. Expliquem lá, qual é o impedimento? Eu sei lá qual é o impedimento, se eu sei, vós também sabeis! Vocês não estão a fazer favor nenhum como professores! Pois é, pois é... Portanto não há razão nenhuma! Os pais são pessoas importantes. Eu digo sempre isto para provocar.

E - Agora, só me falta ouvir uma coisa... falaste desta participação do passado. O que é que está a acontecer no presente? Há bocado comecei por perguntar se a mudança em termos da configuração, tem contribuído para algumas mudanças em termos da participação na escola...

Prof. A - Também. Eu penso que quando um projecto assume um estatuto começa a jogar entre o projecto. Estamos num óptimo momento e eu espero mais vinte e tal anos para poder, dentro ou fora do corpo docente, ajudar a avaliar o que isto foi. Por isso é que eu acho que é óptimo ter esperança nas boas práticas, independentemente do que seja o governo em que eu acredito, chamem-me o que quiserem...

Vai dar hipótese de avaliação. Portanto, há uma profunda crise, neste momento, neste projecto, que tem a ver com a divulgação, a credibilidade, entre aspas, o modelo que não existe, mas que criará, o significado, o endeusamento, detracção, a crítica feroz, a animosidade (que isto tem o verso e o reverso), que houve um desgaste enorme.

E isto afecta também a participação dos pais, é evidente. Os pais, neste momento, que são óptimos, continuam a fazer a sua organização própria, a reunir ao Sábado, a pôr esta escola com condições que nenhuma outra teria... e não recebe um centavo do Estado... os pais fazem isso duma forma mais distante, penso eu, do que há 10 anos. Mais distante, no sentido de que, o dinheiro não é o essencial, os recursos não são... o equipamento não é... também é !... e matar a fome às crianças na cantina, (e os pais fazem isso) também é.

Mas, não é isso o essencial, essencial é a participação. Eles participam com as escolas, nas assembleias que acontecem, eles estão aí. Discutem. Participam ao Sábado à tarde, vêm às reuniões. Escrevem nos seus caderninhos de vai-vem, todos os dias a assinatura. Participam, vêm cá estar com os professores, e tal... Ora bem entre aspas, tutoras dos seus filhos, mas não é isto só. Penso que se está a perder muito e o teor das reuniões neste momento é um teor prático, prático no sentido de dizer, "vamos fazer agora o desfile de S. João, sim senhor, digam, o que é que precisam?" . Não é assim... E, não é assim... E, em quê? Na marcha de S. João, eu lembro-me, iam para aí trinta pais e mães a cantar connosco. No ano passado, que eu me lembre, talvez fosse uma ou duas... O que dá para perceber, só isto...

E - Há bocado estávamos a falar das relações formais e informais... Dás um valor quanto àquilo que é mais informal?

Prof. A - Totalmente.

E - Aliás, era já por aí que eu queria começar, quando te falei dos contactos informais do primeiro ciclo e do valor que eles podem ter no sentido de criar relações, criar cumplicidades, porque eu não sei se no início não havia aqui muito a criar de cumplicidade, de compromissos das pessoas umas com as outras. Porque esta ideia de que os projectos são abstractos, que se escrevem nos papéis e depois os papéis os fazem ser,... isso nunca são, não é? Este acho que é, porque se construiu, e foi feito por pessoas que aqui estiveram. Fala-me lá um pouco mais, se é verdade ou mentira, este disparate de que tu falas se orientou no sentido duma formalização das relações?

Prof. A - É.

E - Parece que a escola mantém relações boas, abertas, ainda de grande entendimento, com outra instituição que está mais do que organizada, que é a Associação de Pais, tal com outras, uma Comissão de Festas, com quem eu já vos vi, em termos de parceria, de concretização de acções e de actividades, a trabalhar muito bem. Mas, parece já cada um estar muito institucionalizado... Havia uma partilha do próprio terreno, do próprio espaço de construção das ideias, da própria linguagem. Eu, também dei conta duma coisa, quando tu há bocado dizias quando te perguntei se estes pais já tinham uma ideia de Escola, eu dei conta, quando os entrevistei aqueles que já participaram há muito tempo que havia uma afirmação de um apego a determinados valores que consideravam fundamentais. Tal como eu vejo escrito, digamos, naquilo que são os documentos orientadores desta Escola. O que quer dizer que deve ter havido discussão à volta deste conjunto de valores, por exemplo, valorizaram mais isto do que o outro e por isso fazemos opções em termos de valores. O que é fundamental.

Prof. A - As mudanças que foram operadas do nível da organização de escola, foram graduais, prudentes e sempre com os pais.

E - Discutidas... Reflectidas...

Prof. A - Antes de abandonarmos o uso do manual igual para todos os alunos, (que é e continua a ser um erro enorme), os pais, connosco foram procurando entender e aceitaram a ideia. Quando deixámos de ter turma (é outra abstracção!) os pais, também foram... e até tivemos uma exclamação interessante. Um deles, numa reunião, disse: "Até nos vai ficar mais barato!!!" Eu não percebi. Depois percebi. É que há uma tradição nesta zona e que tem a ver com a pobreza dos professores e antigamente, e no Natal (sobretudo) e na Páscoa e no Fim de Ano e nos dias dos anos dos professores, todos os pais, sem excepção, dão montes de prendas e de valores muito grandes! Pessoas que não têm dinheiro para viver, para comer, dar coisas de valor incalculável! Deixando de haver turmas, deixando de haver professores por alunos, os pais não podem dar a todos os professores, não dão a nenhum! E ainda bem! Deo gracias! Assim no Natal não tenho que andar a levar nada para casa, e se levo um chocolate um beijinho, ótimo!

Mas isto foi muito mal visto pelas outras escolas, por exemplo, porque havia um precedente, a tal ponto (e já agora vou contar uma história triste!), a tal ponto que a determinada altura, a Associação de Pais, que estava nesta escola, mas que também trabalhava... porque não havia Associação noutro lado, e para dar cobertura a um programa de apoio, acabou por estar a dar essa cobertura generosamente... Nessa outra escola uma professora fez anos e a empregada foi junto dos pais recolher dinheiro para comprar uma prenda para a professora (que era normal!) Normal!! Normal, repara bem! Que era uma tradição de anos... Mas a verdade é que, porque havia uma Associação de Pais, um dos pais desses alunos, foi ter com um da Direcção da Associação e disse-lhe: "Muito sinceramente, eu não tenho nem 20 escudos para comprar leite para o meu filho, não tenho 50 ou 100 escudos para dar uma prenda!". Esse pai foi à escola, falou com a professora em causa, foi insultado... e aconteceram assim coisas muitíssimo más que despoletou contra esta escola, que é exactamente por isso, uma vaga de murmúrios, extremamente lesiva disto aqui tudo! Só para isto!...A verdade é que o pai teve que desembolsar o dinheiro! A moral da história ainda é esta!

Mas, queria acrescentar só uma coisinha: a informalidade compreende-se porque os códigos dos professores do primeiro ciclo são mais próximos do que os códigos comuns de comunicação do próprio local, isso é verdade! Mas também é verdade que qualquer pessoa pode ter uma linguagem simples, mesmo que tenha canudos. Basta querer! E eu vejo muitos pais a queixarem-se hoje em dia de que os filhos vão para o segundo ciclo, os senhores doutores falam com eles e eles não percebem nada! Eles percebem!... Porque são pessoas inteligentes, só que é outro tipo de inteligência, não é?! Percebem. Mas queixam-se assim, para dar a entender que estão a tratá-los por mentecaptos, que eles não são! É outro género de problema! É o problema da comunicação. E aí este exercício do

Sábado à tarde com os pais, é exactamente exigente, porque nós professores não temos o mesmo código e temos de falar para todos os pais que estão ali, desde o doutor até ao desempregado, coveiro, etc.

E - Mas, em entrevistas anteriores, que foram feitas, os professores da escola, eles falavam de uma maneira geral, na preparação das reuniões e uma das razões que elas apresentavam para melhorar as relações era preparar cada vez melhor as reuniões. Do que é que consta essa preparação? Qual é a preocupação fundamental?

Prof. A - Primeiro, passa por saber o que é que os pais querem da reunião. Isso, muitas vezes o fazem. Depois, é perceber que questões podem vir a ser colocadas e quem de nós pode ajudar a esclarecer, a dar resposta, um oferecer a inteligência dos pais, sem os manipular, isso é importante. Isso tem a ver com o poder simbólico, não é, houve pais que diziam: "Aqui nesta escola posso discutir as coisas do meu filho. Mas há colegas meus lá da minha fábrica, que se levantassem estas questões os professores chumbavam-lhes os filhos!". Eles diziam isso!... Eu não sei..." Eles tinham que se calar"... Acho que isto é o cúmulo da indignidade! Nem sequer me passa pela cabeça que isso possa acontecer, na verdade o que eles diziam!...

Eles aqui nas reuniões, vamos para lá, conversamos de igual modo com todos os pais com toda a diferença de estatutos sociais, o que quer que seja. É assim que a gente tem de falar. É assim que a gente tem de entender. Ouvi-los! E, muitas vezes, ficamos até ofendidos porque eles dizem coisas que são injustas muitas vezes... Injustas no sentido de que nós abrimos a porta, não há segredos, há alguns que exageram ... o que não fariam com professores peremptórios e ditadores, fazem-no connosco. Nós ou percebemos qual é a lógica e discutimos as coisas ... por vezes vêm a pedir-nos desculpa.

E - Olha, há uma coisa que eu acho que já me respondeste. O que é que tu achas que é aquilo em que as pessoas podem participar na escola?

Os pais podem participar naquilo que é global, que é enquadrador, na definição do projecto educativo. Não devem, apesar de tudo, pisar alguns riscos que são do domínio mais pedagógico, do professor...? Alguns professores dizem que os pais não têm que saber e não sabem nada sobre a educação e por isso não permitem que eles se metam naquilo que eles sabem, etc. etc. Diz-me, assim, claramente, até onde achas que pode ir a participação dos pais?

Prof. A - Vou ser mais uma vez rude, directo e provocatório... Qual é o espaço pedagógico? O do senso comum? Eu diria que qualquer pai com nenhuma preparação é tão capaz como um professor. Qualquer... Eu penso que as profissões estão desqualificadas, pedagogicamente. Estão desarmadas pedagogicamente. Por isso é que têm receio da invasão dos pais!... Eu nunca tive problema nenhum! Eu não sou mais esperto que os outros. Eu sou uma pessoa que continua com os meus colegas a procurar entender o que é isto de escola e como é que podemos melhorar... É, é isto que os pais percebem e acompanham... Quando os professores, dizem os pais são bons mas atenção no pedagógico só entramos nós e... O que é isto do pedagógico?! É dar ditado, contos, redacção, problemas?! Isso, qualquer pai faz!

Ponham-nos na escola na sala de aula a ver se eles não sabem... até com mais vantagem, porque impõe aquilo que as pessoas dizem que é preciso: disciplina. Há pais que até impõem muito melhor que os professores e sem precisarem de pegar em réguas nem em faltas disciplinares. Pais que não têm qualquer formação, dita pedagógica.

Mas, se os professores realmente têm formação pedagógica, nem têm primeiro que temer qualquer intromissão dos pais e segundo a pedagogia serve exactamente para perceber que também há pedagogia da parte dos pais, doutro tipo. Mas, se a pedagogia continua a ser a mesma, isto é o senso comum pedagógico, que é o que está nas escolas... Nas escolas onde vão procurar emprego os engenheiros, os advogados, os médicos, que não têm emprego noutro lugar... que formação pedagógica é que esses têm? Nenhuma. E... vão continuar a não ter. Os pais são desse mesmo modelo. Então qual é o espaço pedagógico? É o mesmo. Qual é o receio que têm? É exactamente desses pais, insegurança.

E - O que não se percebe muito bem, não é? Porque é que os professores não aceitam que os pais possam estar presentes na sala onde ensinam os professores? É assim. Há coisas que são incríveis, inaceitáveis socialmente. Vão fazê-lo. Com medo, usam formas que são de afastamento e insegurança.

Prof. A - São esses mistérios que eu me referia ...

E - ...é estranho. não é?

Prof. A - São esses mistérios institucionais. Os pais não têm acesso à catedral do magistério. Isso é tudo " bluf". Porque eu digo às pessoas, meus colegas, não como pai nem como professor, como cidadão: "Quereis que eu vos entenda nas vossas inseguranças, deixai-me ir trabalhar para a vossa sala, convosco". Mas eles não deixavam! Alguns sim. Esses são professores!... A maioria, não.

E - Qual é o espaço que esta escola tem reservado aos pais!

Prof. A - Todo.

E - Aquele trabalho de estar mais próximo, de ter mais cuidado em mandar alguns documentos para os pais para que possam ser discutidos em conjunto, mantém-se?

Prof. A - Não é continuo se não eles também se saturavam, porque é um espaço técnico, um espaço que os pais vêm que é específico dos professores. E esta catequização por via do papel nós temos que ter para não saturar. Mandá-los de vez em quando, porque acho que, como diz o povo "O que é de mais é moléstia". Eles entendem perfeitamente que aqui a complexidade técnica (eu não gosto do termo, mas enfim) existe, não se metem. Mas, nem aí nós nos fechamos, porque há pais que até podem perceber daquilo e até nos possam ajudar a compreender.

E - Acho que já não te vou maçar mais. Uma vez mais foi um prazer esta troca de opiniões.

ENTREVISTA À PRESIDENTE DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS

18 de Abril 98

E – Faltava-me saber agora algumas opiniões suas acerca do funcionamento desta A.P, como é que entrou para ela, como é que a encontrou, se esta AP tem de facto uma dinâmica local...

PA – Esta AP já tem uma dinâmica de muitos anos. Isto tem seguramente 20 anos, segundo diz o Professor A. Eu estou cá há dois anos e isto foi um cargo um bocado imposto, eu não queria... eu acho que, de facto, a AP ao ter tantos anos, criou nos pais a necessidade de virem à escola. E há uma coisa que eu acho que é importante: há muita gente que não gosta da escola, há pessoas que não gostam da escola, criticam a escola, mas eu penso que há uma série de circunstâncias em que nós, realmente, podemos criticar a escola, podemos dizer tudo o que pensamos acerca do funcionamento da escola, fazer sugestões, críticas, e eu penso que a escola é muito receptiva neste aspecto. Eu penso que as pessoas, quando vêm às reuniões sentem-se seguras, sentem-se à vontade para fazer sugestões, para fazer críticas e há receptividade por parte dos professores. Cada vez que há pessoas que não gostam da escola, são pessoas que normalmente não têm cá os filhos.

E – Sempre?...

PA- Não necessariamente. Aliás, repare, eu conheço pessoas, amigas minhas, que são professoras e dizem que não põem cá os filhos...

E - Qual a razão que aponta especialmente para esse facto?

PA – Não sei propriamente qual será a razão... Eu penso que as pessoas não apostam naquilo que é novo, na novidade, e têm receio da novidade e portanto não arriscam. Preferem aquilo que é tradicional, que é habitual. Fundamentalmente é esse o grande problema. Mas há pais dentro da escola que também não gostam das coisas como estão. Este ano temos pais desses... não manifesto uma grande satisfação...

E - ... Prende-se com problemas relacionais? Ou não?

PA- Honestamente não sei... Eu conheço um caso de uma pessoa que quer que a filha seja uma boa aluna não é que ela seja brilhante... As expectativas dos pais, não é? Olhe, não sei...

E - Olhe, e em termos da sua vivência na AP, portanto, estar na direcção... A direcção reúne com os outros membros? Há muita gente a participar?

PA- Olhe, as nossas reuniões, nós temos as reuniões da direcção, em que reunimos uma série de vezes por ano, normalmente uma vez por mês, ou mais vezes se houver assuntos a tratar reúne a direcção e, normalmente reunimos juntamente com os professores. Quando há reuniões de professores com os pais, normalmente aproveitamos para reunir um bocadinho com os outros pais, ficamos um bocadinho...

E - Normalmente, as reuniões de pais que questões tratam? Sem ser com os professores? Quando reúne só com ela, com os seus membros, o que é que trata essencialmente?

PA- Nós falamos de toda a vida da escola, não é? Falamos da vida da escola... damos sugestões...

E- Discutem a participação dos pais, o empenhamento dos pais, as directivas do Ministério da Educação?

PA- Sim, claro!...

E- Não acha, que o facto desta AP trabalhar assim, pode ajudar a fazer com que os pais também contribuam cada vez mais?

PA- *Eu acho que os pais têm contribuído na escola, aliás eu penso que há grande participação dos pais. Os pais estão muito envolvidos aqui na escola... É evidente que há assuntos que muitas vezes ultrapassam os próprios pais: os assuntos pedagógicos, são de obrigação dos professores!*

E - ...Não sei! ... Não sei!...

PA- *Há assuntos que às vezes ultrapassam os pais... E, muitas vezes as pessoas, como estão de fora, acabam por criticar, percebe? "No meu tempo não era assim ... porque no meu tempo era assado..."*

E - Mas é assim que as pessoas aprendem a aprender e a participar...

PA- *Claro! Ensinar e aprender...*

E- Olhe, diga-me outra coisa... A AP colabora mais com a escola, ou participa efectivamente nas actividades com a escola? Os pais compreendem a necessidade de participar? Estão envolvidos no projecto educativo? Que lhe parece?

PA- *Eu penso que os pais participam mais... estão mais envolvidos em termos de actividades ou escola, são mesmo notáveis... Agora em termos de projecto educativo, já não é bem a mesma coisa... já é um bocadinho mais complexo.*

E - A AP sente-se bem a trabalhar com os professores e com a escola? Você há bocado falou da abertura dos professores... Pensam que as vossas sugestões têm receptividade por parte dos professores?

PA- *Repare, eu penso que as pessoas se identificam com o projecto, percebe? Acaba por haver grande receptividade... Eu, como presidente da AP, talvez da minha parte, repare, o facto de eu me identificar com este projecto, percebe?... Acaba por haver grande receptividade... eu, como presidente da AP com a própria escola... provavelmente também tem aspectos que não são tão bons...*

E- Não sei se concorda comigo, eu acho que esta escola tem uma vantagem em relação às outras... é capaz de analisar as suas falhas...

PA - *Analisa... Analisa e por isso faz sugestões para a resolução dos nossos problemas e por isso tenta melhorar... Eu posso-lhe dizer que a escola funciona em equipa... Eu posso-lhe dizer que a nossa AP faz parte da federação Concelhia das AP... E eu vejo as dificuldades que há, entre as relações em termos de trabalho com os professores.*

E - Não há diálogo nas outras AP?

PA - Não há.

E - E, então esse diálogo aqui... se calhar eram os pais e os professores que eram especiais...

PA- *Eu penso que fundamentalmente é a grande abertura por parte da escola, não é? Os pais sentem-se à vontade, sentem que podem fazer uma sugestão sentem que podem fazer uma crítica, não é?... É importante... Num ambiente destes eu acho que as pessoas acabam por se sentir à vontade...*

E - Em que medida é que vê a integração desta escola neste local? Por exemplo, ... as relações... em termos culturais, ... em termos de resposta, digamos, até aos significados vividos das crianças... o que é que acha que esta escola se propõe?... Digamos, é mais uma escola do Ministério da Educação ou será mais uma escola próxima do local?

PA - *É uma escola mais próxima do local. É uma escola que, por exemplo, comemora... há determinadas actividades que se fazem na escola que se vão integrar na comunidade... Nós fazemos o S. João... Eu penso que há alguma dificuldade em termos de passagem do Ministério da Educação para colaborar com o pedido... Alguns problemas... Eu sei que aqui o momento de trabalho é completamente diferente... por aquilo que eu oiço, por aquilo que eu falo com pessoas que trabalham*

no segundo ciclo... Elas acham que eles têm uma certa dificuldade em se integrarem por vezes lá na escola, não é?

E- Porque...?

PA- Foram quatro dias a trabalhar em liberdade... é assim qualquer coisa de esquisito... a autonomia e a liberdade... eu penso que há algumas dificuldades... eu penso que a escola pode colaborar com o segundo ciclo.

E - Eu também tenho essa ideia, já... olhe eu tenho provas... de que estão a pensar fazer um projecto para o próximo ano em que envolvem várias escolas... podem afirmar essa passagem e logo no princípio, aliás, apanhei aqui alunos que já estavam no segundo ciclo. É muito interessante!... Foi portanto uma coisa que para mim foi espectacular! Foi sentir como eles gostavam da escola...

PA - É um local de satisfação, eu vejo isso pelos meus filhos, eu posso constatar isso pelos meus filhos... a escola é um local de trocas, de afectividade... portanto a minha filha diz-me assim muitas vezes "A minha escola é a melhor escola do Mundo!"

E- Não acha que esta escola prepara cidadãos para uma vida democrática e participativa?

PA - Prepara. Eu penso que a questão dos valores é muito importante. É fundamental... na formação pessoal. É fundamental a componente informativa, mas também é fundamental a componente formativa.

E - Em termos da AP... nunca pensaram fazer uma formação para os pais... nunca pensaram desenvolver actividades com os pais que, paralelamente com a escola, digamos, fomentassem o desenvolvimento da própria comunidade?

PA - Por acaso, não. Ainda não pensámos... Já se falou efectivamente... mas .

E - ... Podia ser um bom espaço...

PA - Realmente podia...

E - Mas, acha que provavelmente que na AP que tem graus de desenvolvimento e de instrução diferenciados... Podia ser com certeza, um espaço favorável ao desenvolvimento da comunidade, não é?

PA - ... Já se falou nisso várias vezes... mas vai-se fazendo... lentamente...

E - Pronto. Se me quiser dizer alguma coisa que ache importante para o funcionamento desta escola e para a compreensão desta reflexão... Eu agradecia.

PA - Olhe, o que eu acho é que já tenho dito várias vezes, é a receptividade por parte das pessoas. Acho que é verdadeiramente importante. E isto ainda é mais importante, quando é uma professora que diz isso... extremamente importante eu também aceito as críticas, aceito as críticas sempre no sentido de melhorar... mas nem toda a gente vê as coisa assim...

E - Claro!... Mas eu acho que há mais qualquer coisa a ver com a escola, que faz com que todos os professores estejam envolvidos nesta dinâmica...

PA - Há um grande trabalho que é fundamental! Das pessoas darem ideias... fazerem um plano... estabelecerem objectivos; é um trabalho de partilha, não é? E nós sabemos perfeitamente, nós que somos professores, como é que as coisas funcionariam... eu quase nunca falo... somos demasiado indirectas.

E - ... Especialmente o primeiro ciclo tem a particularidade...

PA - ... É tradicionalmente individualista... porque durante quatro anos... Um professor fica com os mesmos alunos... aqui verifica-se uma prática de transição para o segundo ciclo. Eles já estão habituados a viver as especialidades... E a falar...

E - Eu fiquei espantada quando os vi aqui a participar numa assembleia...

PA - Ah! A Assembleia... fiquei também muito bem impressionada... quando as vi discutir as questões do jornal... É evidente que quando cá cheguei não estava bem dentro dos assuntos... que algumas coisas... falar com A e com B como é habitual... mas continuei a achar que esta é uma boa escola, com algumas falhas, não vou dizer que não, com algumas falhas.

E - Se tivesse que apontar falhas, a que nível é que apontava mais as falhas?...

PA - Posso lhe dar um exemplo... Aqui na escola não há grande preocupação com a caligrafia... não sei se já reparou nisso. Até porque os meninos no primeiro ano escrevem em folhas brancas... não em folhas de linhas. Entretanto o meu filho tem uma caligrafia horrível e o que é que acontece? Um professor chamou-me à atenção de que ele tinha uma caligrafia horrível... E eu, é evidente, disse à escola que não achava muito correcto, estar agora a exigir do Luís uma boa caligrafia, quando a própria escola não tem cuidado com a caligrafia! A caligrafia é uma coisa muito pessoal e portanto, cada um desenvolve a sua... São estas pequenas coisas que eu acho que... pronto... São estas pequenas coisas... entram às vezes em contradição... Não quer dizer que sejam coisas que habitualmente acontecem... porque esta professora é nova... É natural que não estivesse muito bem dentro do assunto... Eu realmente falo por mim... há assim algumas pequenas falhas... Não há assim nada de grave, de maneira nenhuma!

E - Eu agradeço imenso.