

INTRODUÇÃO

Este relatório surge no seguimento do trabalho realizado ao longo do ano lectivo 2007/2008, no âmbito do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ciências da Educação, em Administração Educacional. Como tal, é o resultado do meu percurso educativo e profissional e daí ser fundamental explicitar o decorrer de todo o processo, desde a escolha e contacto com o local de estágio até as actividades desenvolvidas e a construção do projecto de investigação.

A escolha do local de realização deste trabalho não foi fácil, pois depois de contactos com várias instituições, o Agrupamento de Escolas de Alcabideche foi o único que despertou interesse para me receber enquanto estagiária. O primeiro contacto que tive foi com o Professor António Gomes, um dos vice-presidentes do Conselho Executivo, que desde logo demonstrou muito interesse por me receber na instituição e marcou uma reunião com os restantes membros do conselho executivo com o intuito de saber especificamente o tipo de trabalho que eu pretendia realizar de forma a que a respectiva responsável, Professora Fátima Campino (também Vice-presidente do conselho executivo) pudesse decidir se haveria a possibilidade de me acolher enquanto estagiária. Na referida reunião, apresentei os meus objectivos e em conjunto com os responsáveis ficou decidido que seria interessante aprofundar a temática da organização da Componente de Apoio à Família nos Jardins-de-Infância do Agrupamento. Eu fiquei desde logo bastante satisfeita pois pretendia conhecer os dois Jardins-de-Infância do Agrupamento e posteriormente o trabalho desenvolvido na sede do agrupamento de escolas pela Professora Fátima Campino na gestão dos mesmos.

Comecei a visitar o Jardim-de-Infância de Alcabideche e no primeiro dia que lá estive foi-me dito que ficaria na sala da Educadora Paula a acompanhar o seu trabalho, que posteriormente teria a oportunidade de passar pelas salas das restantes educadoras, acontecimento que nunca se realizou. Estive cerca de um mês a acompanhar o trabalho da referenciada educadora, na organização das actividades nas tarefas específicas desenvolvidas no dia-a-dia. Ao fim deste mês dirigi-me à sede do Agrupamento de Escolas de Alcabideche para pedir à professora Fátima a possibilidade de acompanhar as tarefas de gestão no Agrupamento em si, ao qual me foi respondido que a coordenação dos Jardins-de-Infância era feita pela Educadora Cândida que acumulava a função de coordenadora (no entanto nunca me foi possível assistir ou ajudar nas funções de coordenação uma vez que não eram tantas assim e decorriam nas horas em que eu estava na Componente de Apoio à Família (objecto de estudo do meu projecto de

investigação). Quando me foi transmitida esta informação eu fiquei desde logo desmotivada pois esperava ter a possibilidade de realizar o estágio mesmo na sede do Agrupamento de Escolas, acompanhando e ajudando a professora Fátima Campino nas suas tarefas, e senti-me restringida mesmo ao Jardim-de-Infância de Alcabideche, no entanto tentei aproveitar ao máximo a experiência e aproveitei para desenvolver um pouco mais o meu projecto de investigação. Estive cerca de 3 meses diariamente das 9h às 15h na sala da educadora Paula, observando e ajudando-a e das 15h às 18h na CAF, com as monitoras, observado também e participando nas actividades.

Simultaneamente preparei os questionários a serem aplicados e infelizmente não foi possível entregá-los pessoalmente à Professora Fátima, pois foi muito difícil que ela estivesse disponível para me receber. No entanto, a Educadora Paula passou o recado de que não haveria problema em aplicá-los e desde logo desenvolvi então essa tarefa. Neste sentido é pertinente deixar clara a ideia de que considero que não tive a oportunidade de desenvolver tarefas e funções específicas da gestão e coordenação dos Jardins-de-infância que era um dos principais objectivos deste Estágio, no entanto considero que a minha presença no Jardim-de-Infância de Alcabideche me permitiu observar o “outro lado” da gestão dos J.I., ou seja, o lado humano, de como as medidas são realmente postas em funcionamento, as reacções por parte dos vários intervenientes (pais, alunos, professores), e principalmente a opinião que estes têm acerca dos responsáveis, da implementação de novas medidas e das relações que entre eles são criadas.

Neste sentido a organização deste Relatório Final é em redor do conhecimento da Instituição (Jardim-de-infância de Alcabideche) e do projecto de investigação lá desenvolvido.

Assim, e devido às dimensões do trabalho, este relatório está dividido por partes que de acordo com Bell, J. (2004) devem constituir um relatório de investigação:

Parte A. *Objectivos e Intenções do trabalho* – Em seguimento da Introdução, nesta parte do relatório é feita uma breve caracterização do meio envolvente à instituição em questão, o que levou à definição do campo de intervenção, à definição de objectivos e ao levantamento do problema e da questão crítica.

Parte B. *Revisão da Bibliografia* – Para que o leitor possa compreender e enquadrar a temática de investigação, neste caso a Componente de Apoio à Família (CAF) no ensino Pré-escolar. Daí a revisão bibliográfica começar de uma temática mais geral, a Organização Escolar e progressivamente especificar cada vez mais até à componente de apoio à família no ensino pré-escolar.

Parte C. *Enquadramento Metodológico* – Esta parte do trabalho tem como objectivo dar a conhecer ao leitor aspectos teóricos da metodologia utilizada e as principais vantagens da mesma, que levou a essa escolha.

Parte D. *Apresentação e Análise dos dados Recolhidos* – Como o próprio nome indica, são nesta parte do relatório apresentados e analisados os dados recolhidos através da aplicação de questionários realizados às crianças, pais e monitoras da Componente de Apoio à Família no Jardim-de-Infância de Alcabideche.

Parte E. *Discussão e Conclusões* – Em seguimento da apresentação e análise dos dados recolhidos, é nesta parte do relatório que faço uma reflexão e discussão acerca do que mais se destaca nesta temática interligando os dados obtidos com o enquadramento teórico.

Parte F. *Reflexões Finais* – Reflexão final acerca de todo o trabalho realizado ao longo deste projecto, de estágio mas no meu caso principalmente de investigação. Esta parte surge no sentido de fazer um balanço final realçando aspectos que para mim foram importantes nesta experiência de aprendizagem.

Parte G. *Glossário* – No qual são definidos alguns termos pertinentes no estudo desta temática, não só da escola a tempo inteiro como do ensino pré-escolar e a componente de apoio à família.

Parte H. *Referências Bibliográficas* – Como o próprio nome indica é nesta fase do relatório que são apresentadas as referências utilizadas, nomeadamente bibliografia, webgrafia e legislação consultada.

Apêndices – São os anexos do relatório, tais como originais dos questionários realizados, o projecto educativo dos Jardins-de-Infância do Agrupamento, entre outros.

Dossier de Estágio – Documentação analisada no decorrer do trabalho, nomeadamente para enquadramento da temática e discussão dos resultados obtidos.

PARTE A. OBJECTIVOS E INTENÇÕES DO TRABALHO

Este relatório insere-se no âmbito do Ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ciências da Educação, na área de especialização em Administração Educacional sendo a vertente de Estágio de Natureza Profissional. Como tal, é o resultado de um trabalho contínuo ao longo deste ano lectivo, no Jardim-de-Infância de Alcabideche, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Alcabideche.

Antes de fazer referência aos objectivos e intenções do trabalho considero fundamental dar a conhecer ao leitor como surge e se fundamenta a escolha do local e da respectiva temática.

Neste sentido é necessário fazer uma breve *apresentação do meio envolvente* ao Agrupamento de Escolas de Alcabideche uma vez que a escolha do local se relaciona também com o tipo de população que é abrangida pelo Jardim-de-Infância de Alcabideche. Assim, é de salientar que existe grande *diversidade cultural* (com alunos provenientes dos PALOP's, Brasil e China) e com *nível socio-económico médio e médio-baixo* pelo que se constata a existência de uma quantidade significativa de alunos com *índices de insucesso preocupantes, carências a vários níveis e famílias pouco interessadas e envolvidas no processo educativos das suas crianças*. Estes aspectos exigem uma constante e maior disponibilidade e capacidade de apoio por parte de todos os agentes envolvidos no processo educativo. Ainda com base no Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Alcabideche, verificamos que este surge para acolher as crianças provenientes das localidades de: Alcoitão, Adroana, Cabreiro, Atrozela, Abuxarda, Pai-do-Vento, Carrascal de Alvide, Alvide, Pisão e Alcabideche. Esta última corresponde à freguesia que dá o nome ao agrupamento e que por sua vez é a maior freguesia do Concelho de Cascais, que actualmente ainda conserva vários indícios da actividade económica que antigamente era tipicamente rural. Actualmente a freguesia de Alcabideche encara um período de expansão e crescimento ao nível do sector do comércio e serviços, sendo portanto das freguesias de maior relevância do concelho de Cascais em termos de indústria.

Tendo em linha de conta esta caracterização geral da população abrangida pelo Agrupamento de Escolas de Alcabideche considero relevante fazer uma breve descrição do **Campo de Intervenção**, o Jardim-de-Infância em si, pois é pertinente dar a conhecer também as condições em termos de espaços, de recursos materiais e humanos, para fundamentar os objectivos do trabalho.

O *Jardim-de-infância de Alcabideche* está situado em Alcabideche, na Rua da Vila Nova, contíguo à Escola nº2 do 1ºciclo e às actividades de enriquecimento curricular. É um edifício de um só piso, pré-fabricado, totalmente em madeira. As três salas de actividades são amplas, arejadas e com boa iluminação natural. O espaço interior é composto por: um gabinete da Coordenadora; três Salas de Actividades com acesso ao exterior; refeitório; cozinha com acesso ao exterior; dispensa; dois WC para adultos; WC para crianças; hall de entrada; uma sala pequena que serve de apoio à educadora dos Apoios Educativos, uma sala reservada à componente de apoio à família e duas

arrecadações. O espaço exterior é grande e possui um pátio coberto com piso de material amortecedor de quedas. O restante espaço exterior necessita de constantes melhoramentos tanto no piso como nos equipamentos.

Em termos de recursos humanos constatamos: três educadoras de Infância, uma das quais com funções de Coordenadora dos dois Jardins-de-infância do Agrupamento; uma Educadora do Apoio Educativo e três Auxiliares da Acção Educativa.

As actividades decorrem entre as 9.00 e as 18.00horas, sendo que a partir das 15h algumas crianças retornam para casa enquanto as restantes, inscritas no “Prolongamento” permanecem em actividades de animação da componente de apoio à família que duram até às 18h.

São precisamente estas actividades de animação da componente de apoio à família o sub-campo de intervenção, daí ser também fundamental fazer uma pequena caracterização do mesmo. A componente de apoio à família do Jardim-de-infância de Alcabideche (“prolongamento”) inicia-se as 15h e continua até as 18h/ 18h30. O espaço no qual estas actividades são desenvolvidas é dividido com o refeitório, sendo que existem tapetes a delimitar o espaço, havendo vários “cantinhos”, uma zona com televisão, uma zona de jogos, uma “casinha” e uma zona de leitura. No entanto uma vez que o espaço é dividido com o refeitório faz-se uso de mesas e cadeiras devidamente protegidas para trabalhos manuais, (desenhos, plasticina, massa de cores, pinturas) para os jogos, e para o lanche (refeição realizada 2 vezes). A componente de apoio à família tem ainda uma pequena sala que serve de arrecadação para os materiais e trabalhos já realizados. Quanto aos recursos humanos, neste momento encontram-se a dinamizar estas actividades três colaboradoras, entre elas uma educadora de infância, uma psicopedagoga e uma auxiliar de acção educativa.

Foram vários os factores que me levaram à escolha deste local para realizar o projecto de estágio, entre eles está o facto da população abrangida por este Agrupamento de escolas ser mais carenciada, nomeadamente as crianças que frequentam o Jardim-de-infância terem maiores dificuldades a nível socio-económico pois considerei que seria interessante investigar qual a importância da componente de apoio à família na educação e formação da criança, a nível social e intelectual, sendo assim que surge a **questão crítica** do meu projecto de estágio.

No entanto, aquando da caracterização do sub-campo de investigação, a Componente de Apoio à Família, identifiquei um **problema** que gostaria também de aprofundar com a realização deste trabalho, é a nível da gestão dos espaços e recursos de forma a garantir à componente de apoio à família um espaço e uma identidade

própria. É com base nestas duas componentes anteriores, a questão crítica do trabalho e o problema identificado, que foram formulados os objectivos do projecto de estágio, ajustados ao longo do tempo devido às alterações no projecto por motivos vários (obstáculos encontrados, divergência de interesse relativamente aos planos iniciais, entre outros.) Assim, considero que os **objectivos** do meu projecto de estágio são:

- Conhecer e caracterizar a componente de apoio à família e o seu modo de funcionamento;

- Verificar qual a receptividade destas actividades;

- Verificar como estão a ser desenvolvidas as actividades de apoio à família no sentido de concretizar uma política;

- Perceber de que forma esta componente afecta as famílias e verificar quais os seus benefícios reais (a nível social e intelectual);

- Caracterizar o tipo de envolvimento que as autarquias locais têm na componente de apoio à família;

- Detectar problemas e obstáculos à realização destas actividades;

- Encontrar formas de resolver os problemas e ultrapassar os obstáculos.

Tendo como pano de fundo os objectivos que estabeleci para a realização deste projecto de estágio é fundamental fazer uma revisão da bibliografia para fundamentar e enquadrar a temática em questão.

PARTE B. REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA

A revisão da Bibliografia é essencial para podermos compreender e enquadrar a temática em investigação, neste caso a Componente de Apoio à Família no Ensino Pré-Escolar. Sendo que antes de especificar directamente os campos e sub-campos de investigação é essencial enquadrá-los na Organização Escolar e no Sistema Educativo e é inevitável abordar nestas temáticas algumas questões muito actuais tais como os Agrupamentos de Escolas, a Autonomia e a Escola a tempo inteiro. Ou seja, convém reter a ideia de que a revisão da bibliografia é apresentada do mais geral para o mais específico, passando pelos vários temas fundamentais quando falamos da componente de Apoio à Família no Ensino Pré-Escolar.

B.1. ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Segundo Licínio Lima há uma “... Necessidade de encarar a escola como uma instância, simultaneamente hetero-organizada (locus de reprodução) e auto-organizada (locus de produção).” Lima (*In Barroso, 2005, página 32*).

Ao longo da sua obra Barroso refere vários aspectos sobre a escola que a mim parecem bastante actuais e pertinentes. Este autor menciona que esta é uma instituição que visa a transmissão e produção de cultura, sendo nesta óptica relevante citar Halbwachs (*In Barroso, 2005*), quando este autor refere que “... Os órgãos de ensino estão, em cada época, em relação com as outras instituições do corpo social, com os costumes e as crenças, com as grandes correntes de ideias.” Halbwachs (*In Barroso, 2005, página 45*). Na citação anteriormente apresentada podemos constatar o carácter da escola enquanto instituição de transmissão cultural. Por outro lado convém salientar que, tal como é referido pelo mesmo autor, “... eles [órgãos de ensino] têm também uma vida própria, uma evolução que é relativamente autónoma, no decorrer da qual eles conservam muitos dos traços da sua estrutura antiga.” Halbwachs (*In Barroso, 2005, página 45*), ou seja, a escola além de transmissora de cultura deve ainda ser encarada como uma instituição *produtora de uma cultura que lhe é própria* e que, a apesar de ter sofrido algumas alterações ao longo do tempo, muitas das características da cultura que é produzida pela instituição escolar mantêm-se imutáveis desde há muito.

Ainda relacionado com a transmissão e produção de cultura na escola, Barroso esclarece o conceito de *cultura escolar* como sendo um “conjunto de normas que definem saberes a ensinar e condutas a inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses saberes e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas que são subordinadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).” Dominique, J. (*In Barroso, 2005, página 43*).

Um outro aspecto da Organização Escolar que é mencionado nesta obra é o do princípio da homogeneidade, que pode ser constatada em vários aspectos da cultura escolar. Um exemplo deste princípio advém do facto de, até hoje a escola se organizar segundo classes em que todos os alunos recebem o mesmo ensino, de modo a formar cidadãos que apesar de deterem as suas particularidades terão sido alvos de ensino em muito semelhante. Esta homogeneidade da organização escolar entra em conflito com a heterogeneidade dos alunos, o que muitas vezes mostra uma necessidade de diferenciar e diversificar o ensino e as práticas pedagógicas em função dessa mesma diversidade de alunos.

Em suma, Barroso refere que a Organização escolar deve ser vista como transmissora e produtora de cultura e ainda como uma instituição que se rege pelo princípio da homogeneidade que muitas vezes entra em conflito com as características tão distintas dos seus alunos.

Assim sendo podemos afirmar que as organizações surgem em determinado contexto, “(...) num continuum de sistemas de acção, cujas interdependências são relevantes para o estabelecimento das regras de funcionamento (...)” Friedberg (*In* Fontoura, 2006, pág.27). Fontoura (2006) diz nos ainda que é com base na análise das relações de poder nas organizações que podemos esclarecer tensões e ligações de força na preparação da ordem política das escolas, sendo que estas são “geradas e geridas internamente em cada estabelecimento de ensino (...) não significa que ela não dependa (...) dos factores externos e, particularmente, das orientações políticas e administrativas do Estado.”

B.2. COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL

A comunicação é um processo crucial na vida de todas as organizações, em especial das organizações escolares, uma vez que é impossível pensar na interacção didáctica e organizativa sem imediatamente pensarmos em comunicação. Desta forma todo o grupo escolar depende, para o seu bom funcionamento, de uma adequação dos meios e processos comunicativos, de modo a possibilitar um eficiente funcionamento destas organizações (ao nível da tomada de decisões, planificações, obtenção das suas metas e objectivos, coordenação de tarefas, avaliação, troca de informação com os outros intervenientes no processo educativo e desenvolvimento de formas adequadas de pensar e agir).

A comunicação destaca-se de tal modo nas organizações que estas podem ser pensadas como sendo um sistema de processamento de informação, onde esta flui e afecta todos os intervenientes. Uma das melhores formas que origina o crescimento de uma organização consiste no incentivo a todos os seus membros para expressarem as suas opiniões e ambições, dialogar e trabalhar em grupo de modo a equilibrar e partilhar o trabalho e as informações Leithwood, 2000; Senge e otros, 2000, (*In* González,M., Nieto, J. e Portela, A., 2003).

Através de uma correcta comunicação o centro escolar rapidamente conseguirá aliviar todas as tensões que nele possam existir, adoptando uma cultura de cooperação ou de conflito, sendo no contexto desta interacção entre pessoas e grupos que a comunicação toma corpo e sentido.

Existem vários modelos e teorias sobre a comunicação Byers, 1996; Jablin e Putnam, 2000; Knapp e Daly, 2002, (*In* González,M., Nieto, J. e Portela, A., 2003) , no entanto todas elas nos mostram que este é um fenómeno complexo e transcendente.

Noção: Comunicação é um termo que pode apresentar diversas definições, no entanto a maioria destas definições afirmam que este é um processo de troca de símbolos entre, no mínimo, 2 pessoas. Deste modo as pessoas comunicam quando trocam mensagens e partilham significados, logo para haver comunicação é necessário que ambas as partes se interessem e interpretem a informação que está a ser transmitida.

No contexto dos centros escolares a comunicação pode ocorrer a três níveis interpessoal, intergrupar, interorganizacional. Analisando estes níveis de comunicação, da esquerda para a direita, constatamos que: o número de pessoas envolvidas aumenta; o conteúdo das mensagens transmitidas vai-se generalizando, deixando de ser tão pessoal; as pessoas envolvidas estão cada vez mais afastadas física e emocionalmente; vai sendo mais necessária uma maior e mais complexa organização e tecnologia (*In* González,M., Nieto, J. e Portela, A., 2003).

Elementos: a comunicação consiste na interacção entre comunicadores (emissor e receptor), informação (para haver comunicação entre os comunicadores é necessário que estes utilizem uma série de símbolos e signos para representar a informação, estes devem ser conhecidos para ambos), meios de comunicação (consiste na forma ou canal que a mensagem toma de forma a ir desde o emissor até chegar ao receptor, é de salientar que estes canais podem ser verbais ou não verbais), e por fim o contexto (relativo a todo o âmbito em que se insere o acto de conduta da comunicação).

Funções: as funções da comunicação organizativa são muito distinta das inerentes à comunicação humana num sentido mais geral. Referenciando agora as funções da comunicação organizativa devemos diferenciá-las:

- Produção, Regulação e controle: comunicação é orientada para a realização de tarefas, controle de recursos e obtenção dos seus fins para manter uma dinâmica organizativa;

- Mudança e melhoria: a comunicação organizativa pode também orientar-se principalmente para a necessidade de introduzir algumas mudanças positivas no centro escolar;

- Socialização e convivência: verifica-se caso a comunicação se oriente para a manutenção de um clima sócio-afectivo vantajoso e para a preservação de certas normas e valores.

Tipos de redes de comunicação: a comunicação organizativa tem tendência para adoptar a forma de redes, podendo estas ser:

- Redes formais: são canais de comunicação aprovados pelo centro escolar, estando directamente relacionados com as suas metas e funcionamento. Este tipo de rede de comunicação deve orientar-se pelos seguintes princípios: canais de comunicação bem, definidos e conhecidos; os canais devem estar ligados a cada membro da organização; as linhas de comunicação devem ser as mais directas e curtas possível; a rede de comunicação deve ser seguida na íntegra; qualquer comunicação deve ser autenticada por uma determinada pessoa detentora de um certo lugar e autoridade para emitir a mensagem.

- Redes Informais: este tipo de redes não se encontram definidas na estrutura organizativa, surgindo como expressão natural e espontânea das relações interpessoais que decorrem no seio do centro escolar. Este tipo de comunicação nas organizações escolares assenta em determinados princípios: muito determinada por factores de proximidade e afinidade; não acontece linearmente, sofrendo transformações, o que contribui para a sua rápida difusão e desfecho imprevisível.

- Redes Verticais: a informação sobe e desce, aos vários níveis da organização, podendo ser decisiva tanto para o emissor como para o receptor. Neste tipo de comunicação distingue-se dois tipos de comunicação: descendente, quando é transmitida de níveis superiores para níveis inferiores na estrutura organizacional; comunicação ascendente, se flui de níveis inferiores da estrutura organizacional para níveis superiores.

- Redes Horizontais: as informações mais importantes na estrutura organizacional tendem a ser passadas horizontalmente e não verticalmente. Este tipo de comunicação também pode denominar-se como lateral e consiste na troca de mensagens entre membros do mesmo nível hierárquico. Em geral as redes horizontais tendem a desenvolver-se em torno de tarefas e interesses comuns, sendo destinadas a coordenar actividades, partilhar informação com colegas, resolver problemas e conflitos, fomentar relações positivas, prestar e obter apoio emocional.

B.3 SISTEMA EDUCATIVO

Podemos considerar que o sistema educativo é o “ Conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democracia. O sistema educativo desenvolve-se segundo um conjunto organizado de estruturas e acções diversificadas, por iniciativa e sob responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas.”

(Lei de Bases do Sistema Educativo, art.º 1.º, n.º s 2 e 3)

Ainda de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo, mais especificamente o Art.º 3.º, o sistema educativo organiza-se de forma a:

(...)

g) Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e as acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes;

(...)

i) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processo participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.”

B.4. AUTONOMIA DAS ESCOLAS

Barroso, J. (1996) propõe princípios para o reforço da autonomia das escolas, que antecede o Decreto-Lei n.º 115-A/98, considero fundamental fazer referência aos seguintes:

1.º Princípio: O reforço da autonomia da escola não pode ser definido de um modo isolado, sem ter em conta outras dimensões complementares de um processo global de territorialização das políticas educativas;

2.º Princípio: No quadro do sistema público de ensino, a “autonomia das escolas” é sempre uma autonomia relativa, uma vez que é condicionada quer pelos poderes de tutela e de superintendência do governo e da administração pública quer do poder local, no quadro de um processo de descentralização;

3.º Princípio: Uma política destinada a “reforçar a autonomia das escolas” não pode limitar-se à produção de um quadro legal que defina normas e regras formais para a partilha de poderes e a distribuição de competências, entre os diferentes níveis de administração, incluindo o estabelecimento de ensino. Ela tem de assentar sobretudo na criação de condições e na montagem de dispositivos que permitam, simultaneamente, “libertar” as autonomias individuais e dar-lhes um sentido colectivo, na prossecução dos objectivos organizadores do serviço público de educação nacional;

4.º Princípio: O reforço da “autonomia” não pode ser considerado como uma “obrigação” para as escolas, mas sim como uma “possibilidade” que se pretende venha a concretizar-se no maior número possível de casos;

5.º Princípio: O reforço da autonomia das escolas não constitui um fim em si mesmo, mas sim, um meio da escola prestar em melhores condições o serviço público de educação.

Surge posteriormente o Decreto-Lei n.º 115-A/98 – **Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário** – aplica-se, como o próprio nome indica, aos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, assim como aos seus agrupamentos. O referido regime jurídico vem definir a **autonomia** como sendo “o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados.” (Artigo 3.º), dando especial enfoque às escolas do 1.º ciclo do ensino básico e aos jardins-de-infância integrando-os neste regime, o que até então não tinha acontecido.

A autonomia deve ser construída pelas escolas, partindo dos problemas e das potencialidades da comunidade, pressupondo que as escolas poderão gerir melhor os recursos educativos de forma consistente e coerente com o seu projecto educativo. Para tal é necessário, no entanto, que exista um investimento numa cultura de responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa, uma vez que se trata de “ (...) favorecer decisivamente a dimensão local das políticas educativas e a partilha de responsabilidades.” (Decreto-Lei n.º.115-a/98). Poderemos então retirar ainda do referido regime jurídico a ideia de que o **objectivo** da autonomia das escolas é o de “concretizar na vida da escola a democratização, igualdade de oportunidades e qualidade do serviço público de educação”.

B.5. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

Podemos considerar o Agrupamento de Escolas como sendo, de acordo com o **Decreto-lei 115-A/98**, Artigo 5.º, “uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projecto pedagógico comum com vista à realização das finalidades seguintes:

- Favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória numa dada área geográfica;
- Superar situações de isolamento de estabelecimentos e prevenir a exclusão social;
- Reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos que o integram e o aproveitamento racional dos recursos;
- Garantir a aplicação de um regime de autonomia, administração e gestão (...);
- Valorizar e enquadrar experiências em curso.”

Existem dois tipos de agrupamentos, Verticais (integram estabelecimentos de educação pré-escolar, de 1.º ciclo do ensino básico e um estabelecimento de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico) e Horizontais (constituídos apenas por estabelecimentos de educação pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico).

De acordo com Licínio Lima, “(...) a lógica de verticalização imposta quase generalizadamente aos agrupamentos de escolas já constituídos e também àqueles que vieram a ser formados na sequência do Despacho n.º 13.313 do então Secretário de Estado da Administração Educativa, representou a principal solução desconcentradora. Contrariando o estabelecido na Lei de Bases de 1986 e também no Decreto-Lei n.º 115-A/98, o referido Despacho impõe unilateralmente um dado modelo de agrupamento das escolas, imposição que foi interpretada de forma especialmente zelosa por certos directores regionais de educação (...). Em pouco tempo, de facto, 12.663 estabelecimentos de educação e ensino foram reduzidos a 765 agrupamentos, dos quais 85,5% de tipo vertical, segundo dados do ME relativos a finais de 2004.” (*In “A Página” n.º145, Maio de 2005*).

Licínio Lima vem ainda alertar para o facto de cada escola agrupada ter passado para a categoria de “subunidade de gestão” sendo que os órgãos de gestão e

representação passam para a escola-sede do agrupamento, não apresentando visíveis ganhos em termos do reforço da sua autonomia, pelo contrário reforçando o carácter periférico da escola, face principalmente à sede do agrupamento que se constitui como a verdadeira “unidade de gestão”. A ideia que Licínio Lima pretende transmitir é a de que a escola-sede passará a ser mais um elemento que representa a administração central junto das outras escolas, do que um elemento que represente os interesses das comunidades, reforçando a autonomia das escolas.

João Formosinho defende a existência de agrupamentos quer verticais, quer horizontais. No entanto sublinha que o objectivo tem de ser conquistar benefícios pedagógicos e territoriais, e não administrativos e de controlo. (In “Jornal de Notícias” "Escola está no limite da sobrevivência" 30 de Janeiro de 2005)

Após consulta do site do GIASE (<http://www.giase.min-edu.pt/content04.asp?auxID=fags#faq8>), foi possível obter alguns dados estatístico que considero interessante apresentar uma vez salientam bem a constituição dos agrupamentos em Portugal e permitem ter uma noção geral de como decorreu todo este processo dos Agrupamentos de Escolas. É importante destacar que esta tabela é relativa aos agrupamentos de escolas de Portugal continental, constatamos assim que foram constituídos 847 agrupamentos, sendo a grande maioria Verticais, ou seja, integram estabelecimentos de educação pré-escolar, de 1º ciclo do ensino básico e um

	Horizontais	Verticais	
	Total	Total	Total
Homologados	97	750	847
Propostos			
Total	97	750	847

estabelecimento de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico.

A tabela que se segue, apresenta sinteticamente o número de estabelecimentos de ensino de cada tipologia que fazem parte integrante de agrupamentos de escolas.

Tipologia	Rede	Agrupado	%
JI - Jardim de Infância	3047	3020	99,1
EB1 - Escola Básica do 1.º Ciclo	6107	6092	99,8
EB1/JI - Escola Básica do 1.º Ciclo com Jardim de Infância	1263	1258	99,6
EB12 - Escola Básica dos 1.º e 2.º Ciclos	5	4	80,0
EB2 - Escola Básica do 2.º Ciclo	29	29	100,0
EB23 - Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos	612	581	94,9
EBI - Escola Básica Integrada	53	46	86,8
EBI/JI - Escola Básica Integrada com Jardim de Infância	33	23	69,7
EBM - Escola do Ensino Básico Mediatizado	16	16	100,0
EB23/ES - Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos com Ensino Secundário	78	67	85,9
ES/EB3 - Escola Secundária com 3.º Ciclo do Ensino Básico	310	5	1,6
ES - Escola Secundária	72	1	1,4
Total Nacional	11625	11142	95,8

B.6. ENSINO PRÉ-ESCOLAR

De acordo com o Núcleo de Educação Pré-Escolar do Departamento de Educação Básica do Ministério da Educação (*In Organização da Componente de Apoio à família, 2002*), a educação de infância em Portugal, surge pela necessidade **social**

sentida de dar algum apoio às famílias, uma vez que nos finais do séc. XIX, a industrialização levou as famílias a deixarem os campos e fixarem-se nas cidades, locais onde não tinham famílias alargadas que pudessem proporcionar algum apoio. Assim foram criadas “*respostas institucionais, cuja função consistia essencialmente em tomar conta ou “guardar” crianças, enquanto as mães trabalhavam fora de casa.*” (cit. Silva, M. Isabel *In Organização da Componente de Apoio à família*, 2002). Esta autora considera ainda que a educação pré-escolar foi lentamente desenvolvida em Portugal, devido ao facto da industrialização não ter sido muito desenvolvida no nosso país. No entanto, rapidamente foi dado o reconhecimento a estas instituições pelas necessidades de apoiar as famílias mas também pelas suas funções **educativas**, sendo que ao longo dos anos a Psicologia foi demonstrando a sua importância para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças nesta faixa etária (dos 3 aos 6 anos). É com estes avanços na investigação da Psicologia, que a Educação pré-escolar deixa de ser encarada como apenas uma alternativa para as mães que precisam de trabalhar não podendo tomar conta pessoalmente das suas crianças e passa a ser considerada como importante ou até mesmo imprescindível para o desenvolvimento das crianças. Posteriormente, nos anos 50 e 60, tendo em conta as elevadas percentagens de insucesso escolar nas crianças de meios sócio-culturais mais desfavorecidos, reconheceu-se a função **preventiva** da educação pré-escolar, ou seja admitiu-se que poderia ter importância na detecção precoce das dificuldades das crianças.

Constatamos ainda que a Lei n.º5/97, de 10 de Fevereiro “*pode representar esse enquadramento global, a integração das valências pedagógicas e sociais, dentro do princípio de que a educação pré-escolar é um serviço às crianças e às famílias, é um serviço educativo com uma indispensável componente social e desempenha no nosso sistema educativo a primeira etapa de educação básica.*” (In Educação Pré-Escolar - Legislação, 1997).

Assim podemos afirmar, de acordo com o Decreto-Lei N° 147/97 de 11 de Junho, que a Educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica, destina-se às crianças com idades entre os 3 anos e 5/6 anos (idade com que ingressam no 1º ciclo do ensino básico, visando ajudar as famílias na tarefa da educação da criança proporcionando oportunidades de socialização e autonomia, com o objectivo final de a integrar na sociedade de uma forma equilibrada, preparando-a para uma escolaridade bem sucedida, sendo aqui fundamental uma orientação por objectivos guiada pelo princípio da igualdade de oportunidades.

Sendo que este diploma (Dec.Lei Nº147/97) *“desenvolve os princípios gerais da educação pré-escolar, consagrando o direito a participação das famílias na elaboração dos projectos educativos, estabelecendo mecanismos de garantia de igualdade de oportunidades no acesso à educação pré-escolar e definindo instrumentos de cooperação institucional entre os vários departamentos governamentais envolvidos no Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar”*.

B.7. ANÁLISE DO PROJECTO EDUCATIVO “MELHORAR É POSSÍVEL” DOS JARDINS-DE-INFÂNCIA DE ALCABIDECHE E ALCOITÃO

Antes de proceder à análise do Projecto Educativo dos Jardins-de-Infância de Alcabideche considero fundamental fazer um breve enquadramento das questões essenciais quando falamos de Projecto Educativo. Citando Barroso (In Políticas Educativas e Organização Escolar, 2005), *“Desde o início dos anos 80 do século passado que se verifica por parte das autoridades escolares, um pouco por todo o mundo, a preocupação de associarem o reforço da autonomia dos estabelecimentos de ensino à elaboração e execução de um projecto educativo.”* No entanto este autor realça o facto deste termo ser utilizado em diversos países, no contexto de políticas educativas com os significados mais diversos, *“(…) como forma de controlo das escolas; como forma de normatização e racionalização da gestão; ou paradoxalmente, como forma de mobilização da autonomia da escola, desenvolvimento da sua democracia interna e reforço do seu papel cívico e comunitário.”* Assim é fundamental esclarecer e compreender antes de mais o tipo de pedagogia e de gestão que o Projecto Educativo pressupõe e implica, ou seja é necessário definir claramente o conceito. Assim julgo a definição de Barroso bastante elucidativa, *“(…) o Projecto de Escola é simultaneamente um processo e um produto de uma planificação destinada a orientar a organização e o funcionamento do estabelecimento de ensino tendo em vista a obtenção de determinados resultados.”*

Tendo em conta esta definição de Projecto Educativo, constatamos imediatamente que o próprio título do Projecto Educativo dos Jardins-de-Infância é muito adequado, “Melhorar é Possível”. Existe por parte dos intervenientes nesta realidade educativa uma preocupação em envolver “todos os adultos que exercem um papel, na educação das crianças dos Jardins-de-Infância, bem como a Comunidade Educativa e Parceiros Sociais, de forma directa ou indirecta.” (In Projecto Educativo “Melhorar é possível” dos Jardins-de-infância de Alcabideche e Alcoitão - Ano lectivo 2007/2008).

As principais áreas nas quais é proposto fazer melhorias são as seguintes:

1- Na Área da Formação Pessoal e Social, no sentido em que se pretende potenciar o desenvolvimento de condutas, hábitos e atitudes pró-sociais, desenvolvendo entre as crianças o espírito de cooperação e entreajuda mas também promovendo a sua identidade pessoal, a nível do património pessoal, familiar e cultural.

2- Com a Comunidade Educativa – Relativamente aos **pais** com os objectivos de:

- *“Promover a criação de espaços de convívio informal que favoreçam a criação de um clima de intimidade e confiança que permita a partilha de saberes;*

- *Desenvolver actividades de modo a que os pais participem com regularidade;*

- *Envolver os pais nas actividades e projectos das crianças, na vida do J.I.*

- *Fortalecer elos entre os intervenientes;*

- *Assumir conscientemente que são fontes de conhecimento;*

- *Valorizar o papel dos pais no acompanhamento dos seus filhos e na mudança de atitude destes face à vida;*

- *Sensibilizar pais e encarregados de educação para a importância da qualidade das interações;*

- *Fomentar uma maior responsabilização pela qualidade e gestão dos tempos passados com seus filhos.”* In Projecto Educativo “Melhorar é possível” dos Jardins-de-infância de Alcabideche e Alcoitão - Ano lectivo 2007/2008).

No que diz respeito ao 1º ciclo e ao Agrupamento de Escolas com os objectivos de:

- *“Fomentar a troca de experiências e saberes;*

- *Promover a inserção da criança em grupos sociais diversos;*

- *Promover o sentido de pertença a uma comunidade educativa;”* In Projecto Educativo “Melhorar é possível” dos Jardins-de-infância de Alcabideche e Alcoitão - Ano lectivo 2007/2008).

3- Na sala de aula,

3.1- *“Com a implementação da Biblioteca com os objectivos de:*

- *Criar um clima de comunicação;*

- *Favorecer o domínio e o enriquecimento da linguagem oral;*

- *Levar a criança a compreender a necessidade e as funções da linguagem escrita;*

- *Despertar a curiosidade e o desejo de aprender;*
- *Sensibilizar para os diferentes domínios do saber;*
- *Desenvolver um sentido estético;*
- *Desenvolver valores de respeito para consigo própria, pelo meio e pela cultura;*

- *Permitir que, através da dinâmica desenvolvida, cada criança se envolva nas acções a desenvolver tendo em consideração o nível de resposta que cada um pode dar incentivando a sua participação”;* In Projecto Educativo “Melhorar é possível” dos Jardins-de-infância de Alcabideche e Alcoitão – Ano lectivo 2007/2008).

3.2- Com a implementação das TIC com os objectivos de:

- *“Proporcionar uma igualdade de oportunidades;*
- *Despertar o gosto de aprender;*
- *Saber Observar; Saber Reflectir; Saber Seleccionar; Saber Raciocinar; Saber Analisar; Saber Verificar; Saber Organizar;*

- *Desenvolver a criatividade;*

- *Desenvolver o sentido estético;*

- *Pesquisar saberes.”* In Projecto Educativo “Melhorar é possível” dos Jardins-de-infância de Alcabideche e Alcoitão – Ano lectivo 2007/2008).

4- Na educação para a cidadania, promovendo uma alimentação saudável e racional em cooperação com família e sensibilizando para a preservação do meio ambiente, inculcando valores de cidadania e ecológicos com a introdução dos conceitos “Reciclar, Reduzir e Reutilizar”, fomentando uma atitude activa face ao meio ambiente mas principalmente despertando o sentido crítico perante todos os elementos que não respeitam o meio ambiente.

Em suma, “o Conselho Pedagógico definiu as grandes prioridades do presente Projecto Educativo que a seguir se apresentam”:

GRANDES PRIORIDADES	RESPEITO PELA TEMAS DIFERENÇA	E RESPONSABILIDADE	OBJECTIVOS GERAIS ^a
O SUCESSO ESCOLAR RELAÇÃO INTERPESSOAL	BRIO/ GOSTO POR SOLIDARIEDADE APRENDER		a) Promover o respeito pela diversidade b) Desenvolver o prazer em ajudar o outro no processo de aprendizagem c) Desenvolver o espírito de cooperação
			entreajuda/cooperação

	<i>PAPEL DA FAMÍLIA</i>		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Sensibilizar a família para a importância da sua participação no percurso escolar do aluno;</i> - <i>Responsabilizar a família pelo sucesso do aluno;</i>
<i>O CONHECIMENTO E A DESCOBERTA</i>	<i>A CIÊNCIA</i>		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Despertar a curiosidade científica;</i> - <i>Desenvolver o espírito científico;</i> - <i>Promover a protecção ambiental;</i>
	<i>A ARTE</i>		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Estimular o sentido estético;</i> - <i>Valorizar e proteger o património cultural.</i>

In Projecto Educativo “Melhorar é possível” dos Jardins-de-infância de Alcabideche e Alcoitão – Ano lectivo 2007/2008).

B.8. ESCOLA A TEMPO INTEIRO

Esta política da escola a tempo inteiro surge no âmbito do despacho n.º 12 591/2006 “... que visa regular a oferta das actividades de animação e de apoio às famílias, no caso da educação pré-escolar, e de enriquecimento curricular, no caso do 1.º Ciclo do Ensino Básico...”. (*in* Cosme e Trindade, 2007, página 14). A primeira medida efectiva da implementação de projectos de enriquecimento curricular e da implementação do conceito de escola a tempo inteiro, consistiu na execução do Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3.º e 4.º anos de escolaridade.

O conceito de escola a tempo inteiro surgiu associado a um conjunto de razões políticas, sociais e educativas. Uma das principais razões para a implementação desta política tem como objectivo a credibilização da Escola Pública, visto que esta deve tentar responder às necessidades da sociedade que, cada vez mais necessitam de auxílio para a educação das crianças visto haver pouca disponibilidade e pouco tempo para que tal seja feito em casa. Por esta razão mostra-se essencial que a escola apresente uma maior diversidade de actividades a oferecer aos seus alunos, sendo ainda necessário que

estas instituições alarguem os seus horários de acolhimento aos alunos de modo a cumprir com o seu carácter social, pois a questão dos horários muitas vezes mostra-se como sendo a maior dificuldade para as famílias.

Assim, esta medida pretende aumentar a equidade social, pois permite que as crianças mais carenciadas desfrutem de actividades diversificadas e educativas mais ricas, promovendo deste modo a democratização cultural da sociedade.

No entanto nesta política, tal como em todas, nem tudo são mais valias, muito pelo contrário o projecto da Escola a Tempo Inteiro apresenta algumas **vulnerabilidades** de diferentes naturezas:

- Natureza estruturante, que afectam negativamente o projecto e de modo irremediável, como sejam: o facto de haver um risco de ocorrer uma hiper-escolarização das crianças (pois irão passar cada vez mais tempo na escola, realizando mais actividades de carácter educativo, o que poderá ser prejudicial uma vez que as crianças deixam de ter tempos livres e tempo familiar); a adopção de soluções homogéneas para a ocupação dos tempos das crianças poderá, eventualmente, prejudicar umas em função de outras mais favorecidas consoante o gosto e envolvimento das crianças nas actividades desenvolvidas; - Devido à importância destas medidas, estas deveriam ter sido mais reflectidas.

- Natureza conjuntural, que se relacionam com facto desta medida fomentar uma gestão mais burocrática das instituições, visto que vem sobrevalorizar a criação e seguimento de um Projecto de Acção Educativa; podendo induzir a uma desqualificação profissional e social dos educadores envolvidos.

Apesar das suas vulnerabilidades, a medida parece ser bastante importante pois os pais sabem que os filhos estão bem entregues à escola, sendo que estão a realizar actividades ricas e que irão beneficiar o desenvolvimento social e cognitivo das crianças, tanto no ensino pré-escolar como no 1º ciclo do Ensino Básico. A escola responsabiliza-se assim mais na educação das crianças e não apenas na sua instrução (transmissão de saberes).

B.9. A COMPONENTE DE APOIO À FAMÍLIA

“O Decreto-lei nº147/97 de 11 de Junho, no desenvolvimento dos princípios consagrados na Lei Nº5/97, de 10 de Fevereiro determinou que os estabelecimentos de educação pré-escolar devem assegurar um horário de funcionamento flexível de acordo com as necessidades das famílias” – Portaria Nº583/97 de 1 de Agosto (In Educação Pré-Escolar – Legislação, Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997).

Considera-se assim que as actividades de apoio à família dizem respeito a todos os períodos que estejam para além das 25 horas lectivas semanais, e que estejam definidas desde o início do ano lectivo com os pais. Neste sentido podem ser consideradas actividades de apoio à família, as entradas, os almoços (tempo de convívio entre as crianças, de aprendizagens sociais), os tempos após as actividades pedagógicas mais curriculares, nas interrupções lectivas desde que assim se justifique devido às necessidades das famílias. É assim fundamental que os Jardins-de-infância se organizem e façam a gestão do seu pessoal e dos seus espaços de modo a corresponder às necessidades reais dos pais.

A componente de Apoio à família tem assim uma vertente de animação socioeducativa, ou seja, tem *“como grande objectivo o fruir. Nestas actividades é muito mais importante o grau de envolvimento e satisfação das crianças do que a existência de um produto. É mais importante o prazer de estar a conviver do que a preocupação com o desenvolvimento e aprendizagem.”* In Organização da Componente de Apoio à Família, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Núcleo da Educação Pré-Escolar, 2002.

Assim, podemos considerar que o tempo da componente de apoio à família deverá ser mais informal, menos estruturado pois tem sobretudo uma vertente de socialização, não só entre as crianças das várias salas no final do dia, assim como socialização com os adultos do meio envolvente (pais, avós, pessoas da comunidade que querem partilhar o seu tempo.) Nunca esquecendo que estas actividades são todas de carácter facultativo ou seja é a própria criança que deverá ter a possibilidade de escolher o que deseja fazer neste tempo livre, optando pelo que lhe dá maior satisfação.

Neste sentido é fundamental a mudança de **espaço** físico no tempo da componente de apoio à família uma vez que, se as crianças permanecerem na sala onde desenvolvem actividades curriculares, repetirão com facilidade o tipo de actividades que desenvolvem durante o dia com as educadoras na componente curricular. Havendo um espaço diferente dedicado à componente de apoio à família, mais facilmente as monitoras responsáveis conseguem criar uma dinâmica diferente com as crianças, uma dinâmica própria deste tempo de lazer. Também é importante destacar que está previsto que *“sempre que possível, o espaço exterior é um local privilegiado do tempo de animação sócio-educativa.”* In Organização da Componente de Apoio à Família, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Núcleo da Educação Pré-Escolar, 2002. Sendo que o papel das autarquias é muito importante pois poderá possibilitar a utilização de espaços comunitários, tais como ginásio, associações, etc. As

questões fundamentais que se coloca relativamente ao espaço, e do meu ponto de vista se aplicam bem a esta realidade, são:

- *“Quais os espaços possíveis? Como rentabilizar espaços existentes na comunidade?*
- *Como organizar esse espaço para o tornar mais atraente e íntimo? Como pode o espaço facilitar a escolha de actividades e as brincadeiras das crianças?*
- *Qual o contributo das crianças para a escolha do (s) espaço (s) e para sua organização?”* In Organização da Componente de Apoio à Família, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Núcleo da Educação Pré-Escolar, 2002. Considero estas questões fundamentais uma vez que pelo que pude constatar nas minhas visitas ao Jardim-de-Infância, uma questão a melhorar era realmente o espaço utilizado para esta componente, seria interessante os intervenientes pensarem e reflectirem sobre estas questões.

Relativamente aos **materiais** que deverão ser utilizados neste tempo de animação sócio-educativa, podemos destacar que deverão privilegiar a criatividade, a originalidade, diferenciando-se dos utilizados quotidianamente nos tempos curriculares com as educadoras. *“Assim, serão de privilegiar materiais com mais de uma utilização e facilmente deslocáveis, destacando-se dois tipos base: materiais de jogo simbólico e de psicomotricidade.”* In Organização da Componente de Apoio à Família, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Núcleo da Educação Pré-Escolar, 2002. Mas o fundamental é que tendo em conta os variadíssimos materiais passíveis de serem utilizados neste tempo, estes sejam aproveitados para realizar actividades menos estruturadas e trabalhos mais informais do que no espaço da sala destinada ao tempo curricular.

A **organização do grupo** durante este tempo, também é uma questão a ter em conta quando falamos da componente de apoio à família uma vez que não convém ter mais do que 25 crianças para cada adulto. Havendo ainda a possibilidade de juntar crianças em idade pré-escolar com crianças do 1º ciclo, poderá ser benéfico para as crianças, uma vez que têm contacto com crianças de outras idades.

“De facto, o tempo de animação sócio-educativa +é um tempo privilegiado de alargamento de contactos sociais, mas também de funcionamento em pequeno grupo, em que as crianças têm oportunidade de escolher com quem querem brincar (...)” In Organização da Componente de Apoio à Família, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Núcleo da Educação Pré-Escolar, 2002.

Quanto e ao tempo e às actividades a desenvolver convém reter que, ao contrário do que acontece no tempo curricular, (5 horas diárias) o tempo de animação sócio-

educativa é um tempo mais informal, em que as crianças escolhem o que querem brincar, têm a possibilidade de escolher livremente o que querem fazer, sendo que “*as propostas a apresentar deverão, tendo em conta o espaço, os materiais e os recursos disponíveis, permitir que sejam as crianças a organizar-se.*” In Organização da Componente de Apoio à Família, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Núcleo da Educação Pré-Escolar, 2002.

É assim fundamental fixar que estas são apenas indicações gerais dadas pelo Ministério da Educação (Núcleo de Educação Pré-Escolar do Departamento de Educação Básica) e que compete a cada Jardim-de-infância adaptar estas sugestões à sua realidade, ou seja às características específicas da população que abrange (nº de crianças, horário dos pais), de recursos disponíveis (em termos de pessoal disponível, instalações). É indispensável no entanto que contenha um carácter de envolvimento dos pais e de toda a comunidade na vida escolar destas crianças e em todo o processo organizativo desta componente que como o próprio nome indica apenas pretende fornecer algum apoio às famílias.

PARTE C. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

C.1. PESQUISA

Partindo do que Judithe Bell refere em “Como realizar um projecto de Investigação” (2004) é possível identificar várias definições para este conceito:

“A maioria das pessoas associa a palavra pesquisa a actividades substancialmente afastadas da vida quotidiana e levadas a cabo por pessoas extraordinariamente dotadas e de empenho invulgar. É claro que há uma grande dose de verdade neste ponto de vista; contudo, em nossa opinião, este trabalho não se restringe a este tipo de pessoas e pode, na realidade, revelar-se uma experiência estimulante e gratificante para muitos outros com um espírito treinado e inquiridor.”

(*cit.* Howard e Sharp, 1983; *in* Bell, 2004).

Os autores referidos anteriormente consideram ainda que a pesquisa poderá ser considerada uma “*busca com vista ao enriquecimento do conjunto de conhecimentos de cada um e, possivelmente, de outros indivíduos, recorrendo a processos metódicos que conduzam à descoberta de factos e ideias não triviais*” (*cit.* Howard e Sharp, 1983; *in* Bell, 2004).

É então essencial que num trabalho de investigação a pesquisa, a recolha e a análise de dados seja feita de forma organizada, orientada por um plano de investigação.

C.2. INVESTIGAÇÃO

Existem dois tipos de investigação, a *investigação qualitativa* e a *quantitativa*.

Na *investigação quantitativa*, os investigadores utilizam uma abordagem *clássica, positivista* onde o plano já está estruturado, predeterminado. É *formal e específico*, ou seja, já têm um plano de trabalho detalhado. Assim, neste tipo de investigação, as propostas de investigação são extensas e partem de *hipóteses* para obterem resultados e poderem *generalizá-los*. Investigadores quantitativos utilizam *técnicas* como inquéritos e a observação sistemática. Como *instrumentos* utilizam inventários, questionários, computadores, escalas e resultados de testes.

A *investigação qualitativa* incide sobre diversos aspectos da vida educativa, é *trabalhosa, demorada*, com muitos dados recolhidos no final. O plano da investigação qualitativa é *progressivo, geral* e de *intuição relativa* ao modo de avançar, visto que, no trabalho de campo o investigador depara-se com uma situação única e irrepetível o que torna o trabalho complexo.

Na *investigação qualitativa* as propostas de investigação partem de teorias, problemáticas gerais, onde as hipóteses emergem da própria investigação, do próprio real, ou seja, é o próprio terreno/meio de investigação que nos orienta, neste sentido são breves, especulativas e sugerem áreas para as quais a investigação possa ser relevante. Neste tipo de investigação a fonte directa dos dados é o ambiente natural, sendo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem de grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais, tentando elucidar questões educativas. As *técnicas* utilizadas neste tipo de investigação são a *observação participante* (que exige muito treino e tempo) o estudo de vários documentos e a *entrevista* aberta. Alguns investigadores utilizam como *instrumentos*, o *vídeo ou áudio*, mas muitos limitam-se exclusivamente a utilizar um *bloco de apontamentos* e um lápis. Estes investigadores frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto, entendem que as acções podem ser compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no seu contexto da história das instituições a que pertencem.

A investigação qualitativa é *descritiva*, ou seja, importam as palavras escritas ou faladas e as imagens. Os *resultados escritos* da investigação contêm citações feitas com

base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os *dados* incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais, não reduzindo as muitas páginas contendo narrativas e outros registos a símbolos numéricos. Neste tipo de investigação há a tentativa de analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma como estes foram registados ou transcritos. Os relatórios e artigos qualitativos contêm frequentemente citações e tentam descrever, de forma narrativa, em que consiste determinada situação ou visão do mundo, utilizam a palavra escrita para a disseminação dos resultados. Ao recolher dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa. Não é para passarem despercebidas coisas como os gestos, as piadas, quem participa numa conversa, a decoração de uma sala e aquelas palavras especiais que utilizamos e às quais os que nos rodeiam respondem.

A abordagem da *investigação qualitativa* exige que o mundo seja examinado de forma a estabelecer a ideia de que nada é rotineiro, que tudo é capaz de ser uma pista que nos permite uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo.

Para os investigadores qualitativos é *mais importante o processo* do que simplesmente os resultados ou produtos obtidos.

As *técnicas quantitativas* conseguiram demonstrar, recorrendo a pré e pós testes, que as mudanças se verificam. As *estratégias qualitativas* demonstraram o modo como as expectativas se traduzem nas actividades procedimentos e interacções diárias.

Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, não recolhem dados ou provas como objectivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente, ao invés disso, as abstracções são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando.

Uma teoria desenvolvida deste modo procede de “baixo para cima” com base em muitas peças individuais de informação recolhida, que se designa por teoria fundamentada (Glaser e Strauss, 1967). Os investigadores qualitativos só começam a estabelecer uma *teoria* sobre o seu objecto de estudo após a recolha de dados e depois de passar algum tempo com os sujeitos, construindo um quadro que vai ganhando forma à medida em que se recolhem e examinam as partes da investigação qualitativa. Planeia-se utilizar parte do estudo para perceber quais as questões mais importantes antes de efectuar a investigação.

A investigação qualitativa depara-se com alguns **problemas** e **dificuldades** tais como: as investigações são muito demoradas, existe muita informação exigindo uma

grande capacidade de síntese, há problemas relativos com a validade dos dados, os procedimentos não são estandardizados e existe grande dificuldade em estudar populações de grandes dimensões, optando-se normalmente por estudar grupos, amostras pequenas e restritas.

Os investigadores qualitativos em educação, com o objectivo de perceber “aquilo que eles experimentam, o modo como interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem.” (Psathas, 1973), estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador, reflectindo uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra.

Relativamente à investigação realizada considero que esta corresponde a uma investigação **mista**, com aspectos da investigação qualitativa (pois estive durante 3 meses a acompanhar as actividades desenvolvidas na componente de apoio à família, observando e tirando notas) e aspectos da investigação quantitativa (pois a maior parte dos dados foram recolhidos através de questionários).

Não pretendia assim uma contagem quantitativa dos resultados obtidos mas sim uma análise qualitativa dos mesmos com o intuito de no final poder inferir sobre os resultados obtidos.

C.3. O ESTUDO DE CASO

Segundo Bell (2004) o estudo de caso consiste num método de investigação que pretende o estudo, mais ou menos aprofundado, de um determinado caso/ problema, num período de tempo reduzido.

Para levar a cabo este método não basta fazer uma descrição do problema, é necessária uma recolha sistemática dos dados, uma análise cuidada da relação entre as variáveis e uma planificação pormenorizada.

Os métodos utilizados e as técnicas de recolha de informação a que se recorre num estudo de caso podem ser as mais diversas, no entanto deve ter-se sempre em atenção a adequação dos mesmos à tarefa e ao problema em causa.

É ainda muito importante que o investigador seja rigoroso, não só durante a recolha de informação, mas também durante o processo de selecção da mesma.

Um factor que normalmente surge como paradoxal é o facto dos resultados deste método serem ou não passíveis de ser generalizados.

É muito importante que os investigadores que se dedicam a este método o fazem sozinhos e com um tempo reduzido e definido, sejam muito cuidadosos na selecção do caso a estudar, tentando clarificar ao máximo onde começa e termina o “caso”.

O Estudo de Caso pode ser descrito como uma convergência de informações, de vivências e de trocas de experiências que, parte da percepção de cada participante, conduz-nos a uma compreensão mais clara da natureza e da dinâmica do fenómeno em estudo.

Um Estudo de Caso provoca, em quem participa dele, um processo de reciclagem pessoal, de descobertas pessoais. Todos os que estão envolvidos num estudo deste tipo acabam, de certo modo, por viver uma experiência de auto descoberta. O objectivo é ter-se uma consciência mais clara de alguns factores que possam ter contribuído ou ainda contribuir para a construção do seu modo de ser e de agir naquele momento. Como resultado desse processo, espera-se que surja uma aprendizagem significativa a ser experimentada por todos aqueles que dele participaram.

O estudo de caso é um dos vários modos de realizar uma pesquisa sólida. Em geral, estudos de casos são uma estratégia preferida quando o "como" e/ou o "por que" são as perguntas centrais, tendo o investigador um pequeno controlo sobre os eventos, e quando o enfoque está num fenómeno contemporâneo dentro de algum contexto da vida real. Estudos de casos podem ser classificados de várias maneiras: **explicativas, cognitivas e expositivas.**

Como uma estratégia de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitos campos, incluindo:

- Ciência política, e pesquisa de administração pública;
- Psicologia e sociologia;
- Organizações e estudos de administração;
- Cidade e pesquisa de planeamentos regional, como estudos de planos, bairros, ou agências públicas.

São encontrados estudos de caso até mesmo em economia onde a estrutura de uma determinada indústria/empresa, ou até mesmo a economia de uma cidade/ região, pode ser investigada.

O **principal objectivo** é ajudar os investigadores a lidar com algumas das perguntas mais comuns (e por vezes difíceis de serem apontadas) como:

- a) Definir o alvo do estudo de caso

- b) Determinar os dados pertinentes a serem estudados
- c) Que tipo de tratamento devemos dar aos dados uma vez retirados.

Em todas estas situações, a estratégia de estudos de caso pode contribuir para aumentar o entendimento de fenómenos sociais complexos.

Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação das características significativas de acontecimentos, tais como: processos organizacionais e administrativos, mudança em geral, relações internacionais, maturação de indústrias, entre outros.

Preparação de um estudo de caso:

A preparação de um estudo de caso é muito importante, na medida em que construímos um alicerce do estudo, como quando construímos uma casa: se esta possui um alicerce sólido ou com falhas, afectará toda a estrutura da casa. Assim, é o estudo de caso, se a preparação não for suficientemente sólida e as falhas forem apontadas sem serem tratadas todo seu estudo irá ficar comprometido.

Desenvolvimento da teoria

O estudo de caso é quando representa uma peça cuidadosamente testada em uma teoria bem formulada. A teoria mostra um jogo claro de proposições.

O caso pode ser usado para determinar então se as proposições de uma teoria estão correctas, ou se existe algum jogo alternativo de explicações que poderia ser mais pertinente. Desta maneira, o caso pode representar uma contribuição significativa para conhecimento da teoria construída.

Tal estudo pode ajudar até mesmo na focalização de investigações futuras, levando a repensar, principalmente na fase de conexão dos dados investigados.

Seleccção do caso e preparação para a seleccção de dados

Diante dos objectivos previamente escolhidos, a seleccção do caso requer um cuidado muito grande, pois não se trata de uma mera escolha visual ou preceptiva, por isso deve estar apoiada na seleccção daquilo que se quer focalizar.

Devemos dar uma atenção especial ao que se quer focar/estudar neste estudo/investigação.

Desenvolvimento

O desenvolvimento é a fase mais importante num estudo de caso, pois é nesta fase que os investigadores ficam mais inseguros porque têm um conjunto de, tabelas, processos históricos e outros materiais que serão utilizados de formas, muitas vezes diferentes e que deverão chegar a um ponto em comum.

Condução do estudo de caso

Estabelecido o foco principal das investigações, as decisões deverão ser tomadas de forma objectiva, para que não haja uma "desfocalização" do estudo.

Deveremos enumerar o que é prioridade nesse estudo (dados), tudo aquilo que directamente ou indirectamente irá ser usado no desenvolvimento do caso.

Observações

Uma característica importante de um investigador é sempre questionar aquilo que vê a partir daquilo que ouve, e não só o que está a observar.

Muitas vezes, não passa uma realidade fictícia, sobre um dado, o que poderá comprometer drasticamente o estudo, numa análise visual que a realidade mostra.

Finalização

Para finalizar um trabalho sobre o estudo de caso devemos ter atenção ao bom senso e a imparcialidade.

PARTE D. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS RECOLHIDOS

Esta parte do Relatório é, como o próprio nome indica, dedicada à apresentação e análise dos dados recolhidos através na parte D.1., das Fichas de Registo Individual dos Alunos e nas partes D.2, D.3 e D.4 dos questionários realizados respectivamente às crianças, aos pais e às monitoras da Componente de Apoio à Família (CAF).

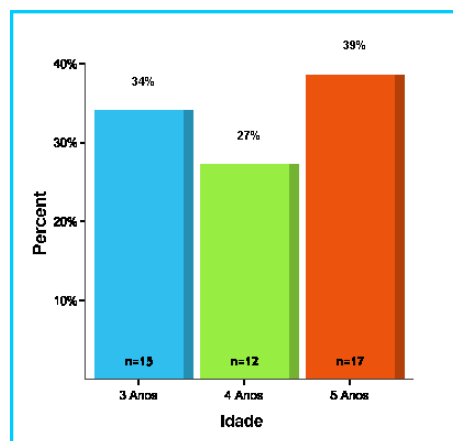
Pretende-se assim apresentar os gráficos dos dados recolhidos mas também em cada questão destacar e chamar a atenção para as questões mais importantes que vão surgindo ao longo da análise.

D.1. CARACTERIZAÇÃO DAS CRIANÇAS DO JARDIM-DE-INFÂNCIA DE ALCABIDECHE QUE FREQUENTARAM A COMPONENTE DE APOIO À FAMÍLIA NO ANO LECTIVO DE 2007/2008.

Com base nos dados recolhidos através das fichas de Registo Individual dos Alunos gentilmente cedidas pela Monitora Responsável da Componente de apoio à família, foi possível realizar em SPSS os seguintes gráficos, cuja interpretação nos permitirá fazer uma caracterização geral das crianças que frequentam o “Prolongamento”.

Idade:

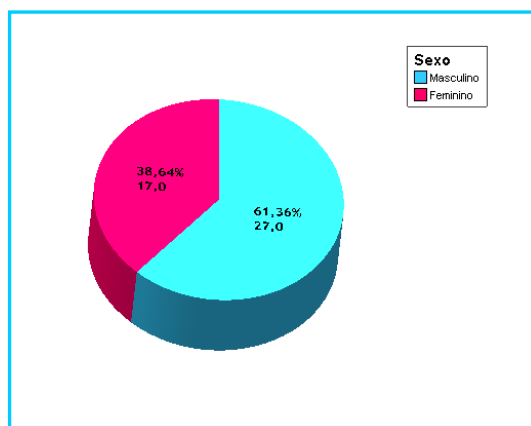
Statistics		
Idade		
N	Valid	44
	Missing	0



Conforme podemos constatar através da análise do gráfico, as crianças que frequentam a componente de apoio à família, no ano lectivo 2007/2008 têm idades diversificadas. Temos 39% das crianças com 5 anos, 27% com 4 anos e 34% com 3 anos. É de salientar que, uma vez que a ficha de registo individual é preenchida no início do ano, a análise dos questionários das crianças irá indicar outras idades (uma vez que alguns entretanto já celebraram o seu aniversário).

Sexo:

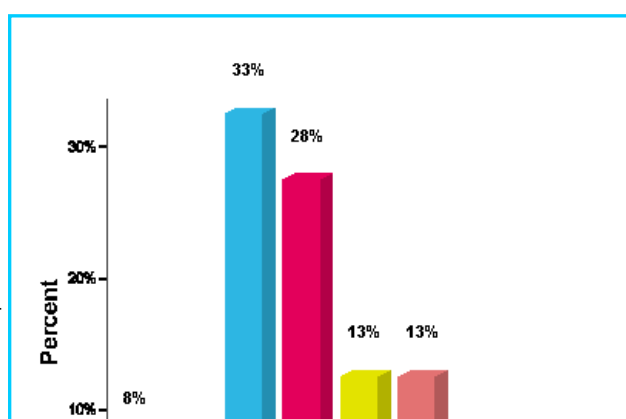
Statistics		
Sexo		
N	Valid	44
	Missing	0



Relativamente ao sexo das crianças que frequentam o “prolongamento” podemos constatar que a maioria, cerca de 62%, são do sexo masculino, havendo cerca de 39% do sexo feminino.

Idade do Pai:

Statistics		
Idade do Pai		
N	Valid	40
	Missing	4



Legenda:

- 1- 20-24 Anos
- 2- 25-29 Anos
- 3- 30-34 Anos
- 4- 35-39 Anos
- 5- 40-44 Anos
- 6- 45-49 Anos
- 7- 50-54 Anos
- 8- 55-59 Anos

No que diz respeito à idade dos pais destas crianças a diversidade é muito grande conforme podemos observar no gráfico. Temos 33% de pais com idades compreendidas entre os 30-34 anos e 28% com idades entre os 35-39 anos. Podemos observar que 3 pais têm entre 20-24 anos e 2 pais têm entre 50-59 anos. Sendo que os valores apresentados no gráfico dizem respeito à totalidade de pais acerca dos quais tivemos acesso aos dados, é importante referir que 10% dos pais não disponibilizaram estes dados.

Idade da Mãe:

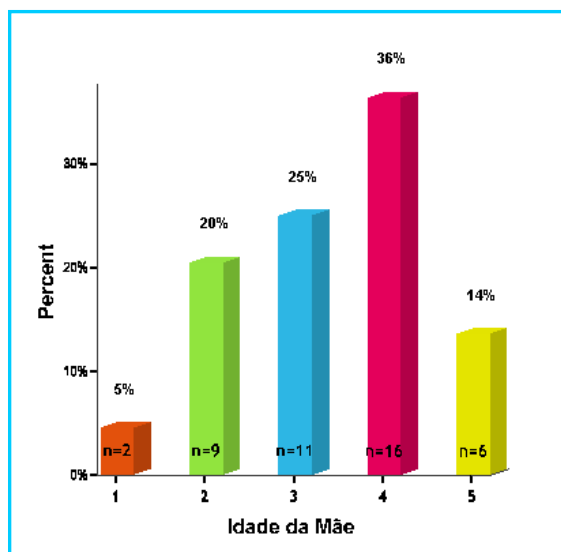
Statistics

Idade da Mãe

N	Valid	44
	Missing	0

Legenda:

- 1- 20-24 Anos
- 2- 25-29 Anos
- 3- 30-34 Anos
- 4- 35-39 Anos
- 5- 40-44 Anos



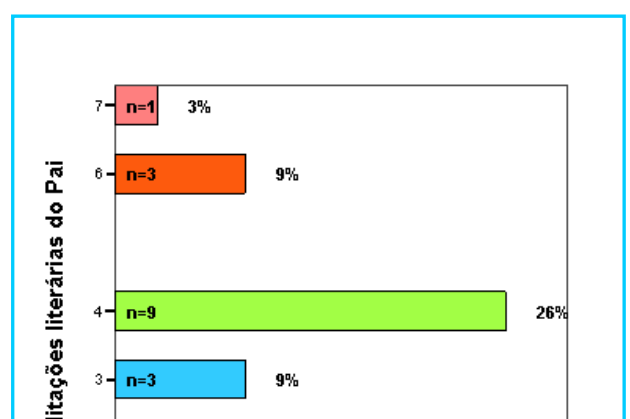
Quanto à idade das mães das crianças que frequentam o “prolongamento”, podemos observar que a variedade é menor relativamente às idades dos pais, tendo 36% com idades entre os 35-39 anos e apenas 5% com idades entre os 20-24 anos.

Habilitações Literárias do Pai:

Statistics

Habilitações literárias do Pai

N	Valid	35
	Missing	9



Legenda:

- 1- 1º Ciclo (1º ao 4º Ano)
- 2- 2º Ciclo (5º e 6º Ano)
- 3- 3º Ciclo (7º ao 9º Ano)
- 4- Secundário (10º ao 12º Ano)
- 5- Bacharelato
- 6- Licenciatura
- 7- Mestrado

Ao observar o gráfico relativo às habilitações literárias dos pais, tendo em consideração que diz respeito apenas aos dados válidos sendo que não temos acesso às habilitações literárias de 9 pais (20%) no total de 44, observamos que são bastante reduzidas, temos apenas 3 pais com uma licenciatura e 1 pai com mestrado, os restantes têm o ensino secundário ou menos.

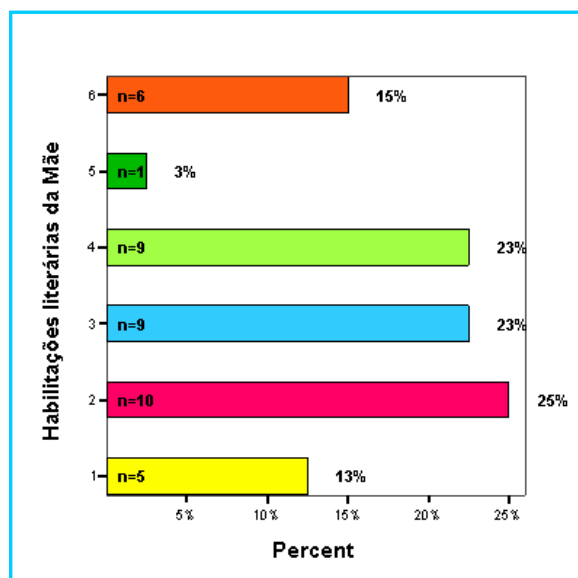
Habilitações Literárias da Mãe:**Statistics**

Habilitações literárias da Mãe

N	Valid	40
	Missing	4

Legenda:

- 1- 1º Ciclo (1º ao 4º Ano)
- 2- 2º Ciclo (5º e 6º Ano)
- 3- 3º Ciclo (7º ao 9º Ano)
- 4- Secundário (10º ao 12º Ano)
- 5- Bacharelato
- 6- Licenciatura
- 7- Mestrado



Ao analisar o gráfico relativo às habilitações literárias das mães das crianças que frequentam o “prolongamento”, é importante realçar o facto de termos 4 mães (9%) que não referem quais as suas habilitações.

Relativamente aos dados que temos válidos, podemos destacar que temos cerca de 15% de mães com uma licenciatura, 3% com bacharelato e 23% com o ensino secundário. Em comparação com as habilitações literárias dos pais, constatamos que, de um modo geral, as mães têm habilitações literárias mais elevadas que os pais.

Profissão do Pai:

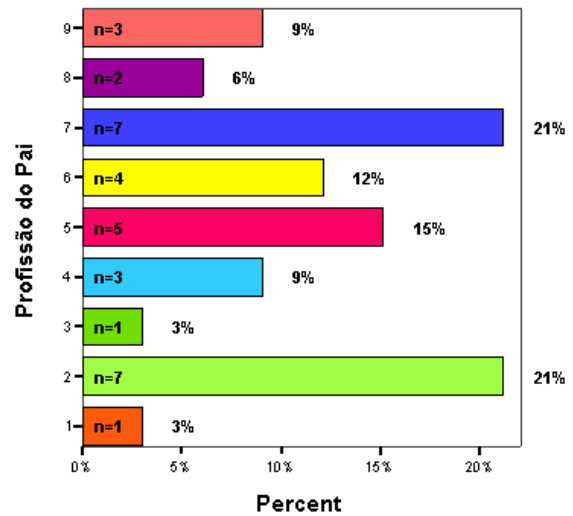
Statistics

Profissão do Pai

N	Valid	33
	Missing	11

Legenda:

- 1- Quadros Superiores da Administração Pública e Quadros Superiores de Empresa
- 2- Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas
- 3- Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio
- 4- Pessoal Administrativo e Similares
- 5- Pessoal dos Serviços e Vendedores
- 6- Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura e Pescas
- 7- Operários Artífices e Trabalhadores Similares
- 8- Operadores de Instalações e Máquinas e trabalhadores da montagem.
- 9- Desempregado



Quando a profissão dos pais, verificamos grande diversidade sendo que podemos destacar os pais Especialistas das profissões intelectuais e científicas (21%) e os pais operários artífices e trabalhadores similares (21%). Esta categorização foi feita com base na **Classificação Nacional das Profissões (Apêndice CD)**. É importante destacar o facto de termos 25% de dados em falta ou seja não temos a informação relativa à profissão de 11 pais (de entre os 44). Muitas vezes esta informação não está disponível pelo facto dos pais estarem separados das mães.

A categoria 9 – Desempregado, diz respeito como o próprio nome indica aos pais que se encontravam desempregados no início do ano aquando do preenchimento da ficha de registo individual, portanto neste momento os dados presentes poderão não ser os mais actuais.

Profissão da Mãe:

Statistics

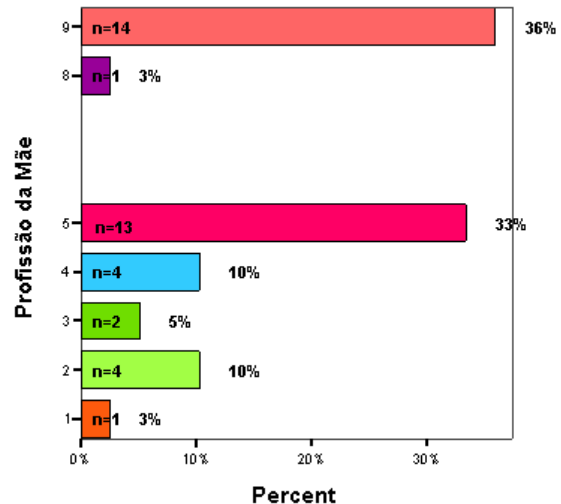
Profissão da Mãe

N	Valid	39
	Missing	5

5=11%

Legenda:

- 1- Quadros Superiores da Administração Pública e Quadros Superiores de Empresa
- 2- Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas
- 3- Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio
- 4- Pessoal Administrativo e Similares
- 5- Pessoal dos Serviços e Vendedores
- 8- Operadores de Instalações e Máquinas e trabalhadores da montagem.
- 9- Desempregada



Relativamente à profissão das mães, constatamos novamente que não existe tanta diversidade em comparação com a profissão dos pais. Destacamos nesta variável 36% de mães desempregadas e 33% Pessoal dos Serviços e Vendedoras. Mais uma vez, esta categorização foi feita com base na **Classificação Nacional das Profissões**.

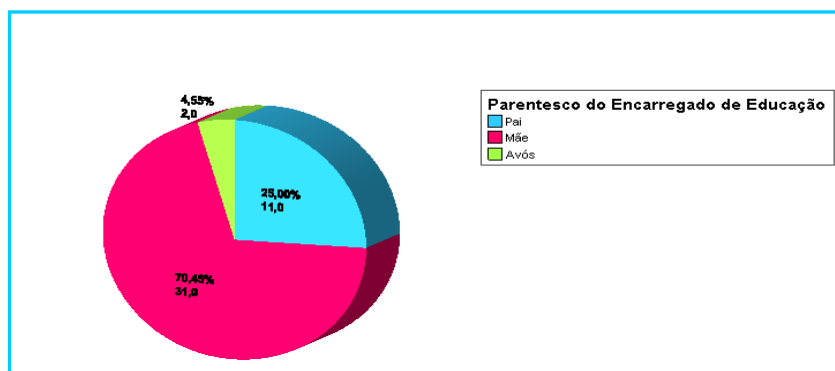
Também nesta variável temos dados em falta, relativos a 5 mães (11%), são também casos em que a mãe está separada do pai e as crianças parecem estar ao cuidado do pai, ou simplesmente não preencheram este campo no início do ano.

Parentesco do Encarregado de Educação:

Statistics

Parentesco do Encarregado de Educação

N	Valid	44
	Missing	0



No que diz respeito ao grau de parentesco dos Encarregados de Educação das crianças que frequentam a componente de apoio à família, constatamos que na sua maioria (70%) são as mães, no entanto 25% ainda um valor significativo são os pais e apenas em 5% (2 casos) são os avós.

Instituição frequentada no ano anterior:

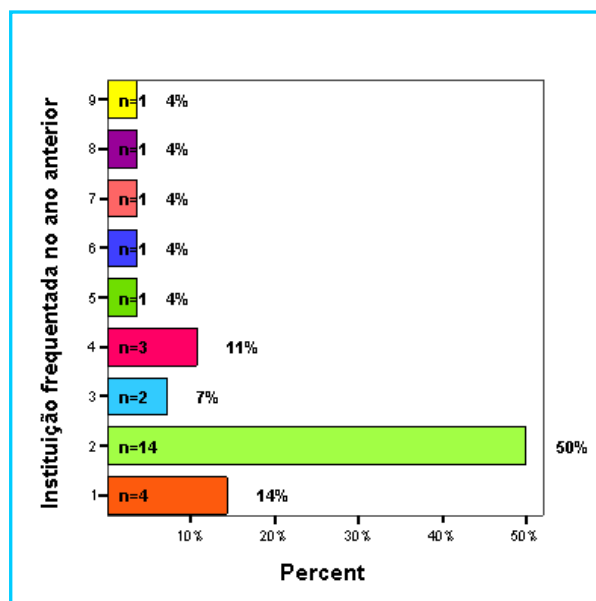
Statistics

Instituição frequentada no ano anterior

N	Valid	28
	Missing	16

Legenda:

- 1- Nenhuma
- 2- J.I. de Alcabideche
- 3- Ama
- 4- Centro Paroquial S.Vicente
- 5- Infantário da C.P
- 6- J.I. no Algarve
- 7- J.I. de Alcoitão
- 8- Infantário da Aldeia SOS
- 9- J.I. em Lamego



Ao analisar o gráfico relativo à instituição frequentada no ano lectivo anterior (2006/2007) é importante fazer referência ao facto de 16 pais (36%) não terem preenchido este campo no registo individual da criança. Trabalhando os dados válidos, é de realçar que 50% das crianças que frequentaram o Jardim-de-infância de Alcabideche, 14% que não frequentaram nenhuma instituição e 7% frequentaram uma ama.

Com quem vive:

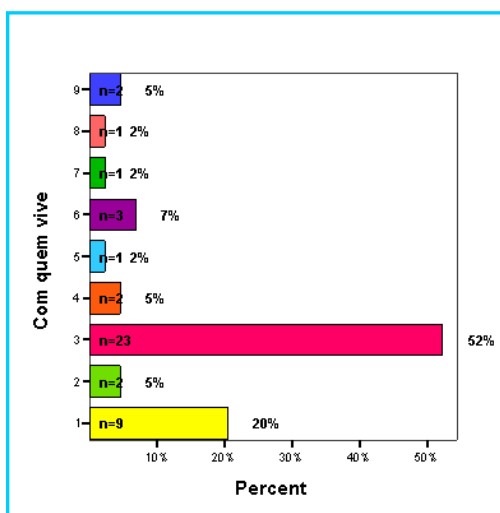
Statistics

Com quem vive

N	Valid	44
	Missing	0

Legenda:

- 1- Pai e Mãe
- 2- Mãe
- 3- Pais e Irmãos/Irmãs
- 4- Pais, Avós, tio(s), Irmã(o)
- 5- Pais e Avó
- 6- Mãe e Irmão(s)
- 7- Avós
- 8- Mãe, Avó e Irmã(o)
- 9- Pai e Irmã



Quanto à composição do agregado familiar, também constatamos grande diversidade. Destacam-se 52% das crianças que vivem com os Pais e irmãos/irmãs, 2% que vivem apenas com os avós, 5% que vivem apenas com a mãe e 5% que vivem apenas com o pai e irmã.

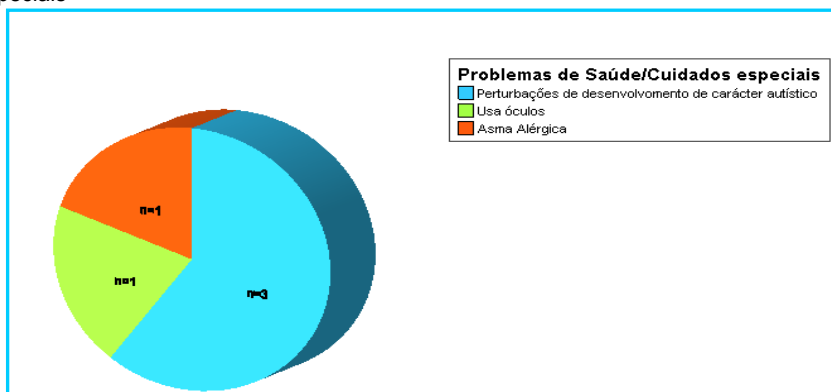
Problemas de Saúde/Cuidados especiais:

Statistics

Problemas de Saúde/Cuidados especiais

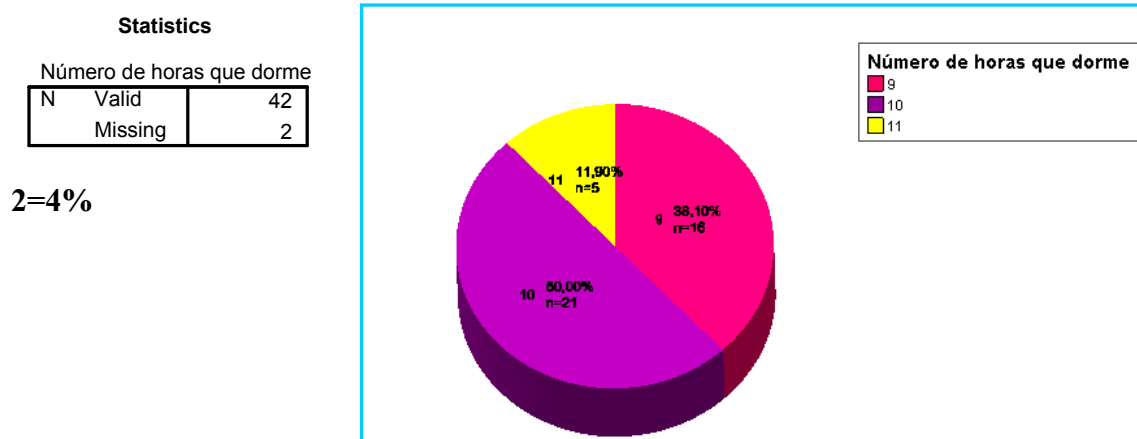
N	Valid	5
	Missing	39

39=89%



O campo de problemas de saúde/cuidados especiais apenas foi preenchido nos casos em que era necessário, daí termos 89% de dados em falta. Assim, observamos que temos 5 crianças com problemas de saúde/cuidados especiais, 3 crianças com perturbações de desenvolvimento de carácter autístico, uma criança que usa óculos e uma criança com asma alérgica.

Número de horas que dorme:

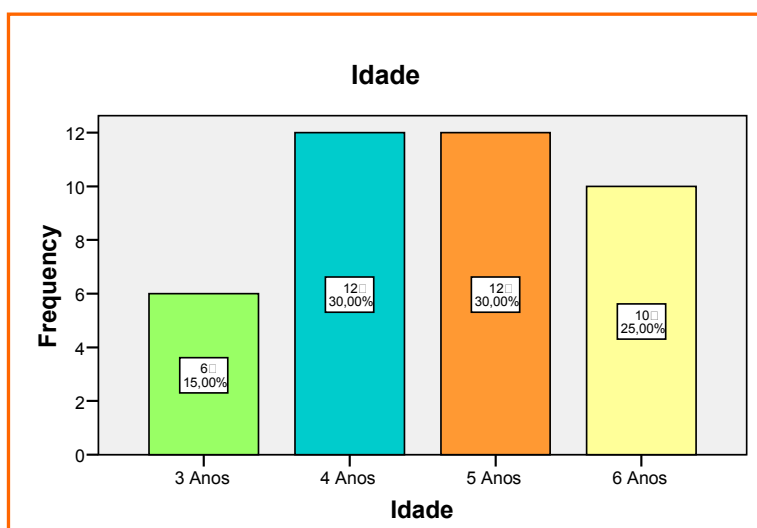


Relativamente ao número aproximado de horas que cada criança dorme temos a maioria 60% das crianças que dormem 10 horas, cerca de 12% que dormem 11 horas e 38% que dormem 9 horas. É importante realçar o facto de termos 2 casos omissos nos quais os pais não preencheram este campo no registo individual da criança.

D.2. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS REALIZADOS ÀS CRIANÇAS

De seguida são apresentados os dados recolhidos através dos questionários acerca da componente de apoio à família, aplicados às crianças do Jardim-de-Infância de Alcabideche. O objectivo destes questionários foi tentar perceber até que ponto as Actividades desenvolvidas na CAF (“Prolongamento”) são agradáveis para as crianças, e qual o impacto real que estas têm na vida destas crianças.

Idade:

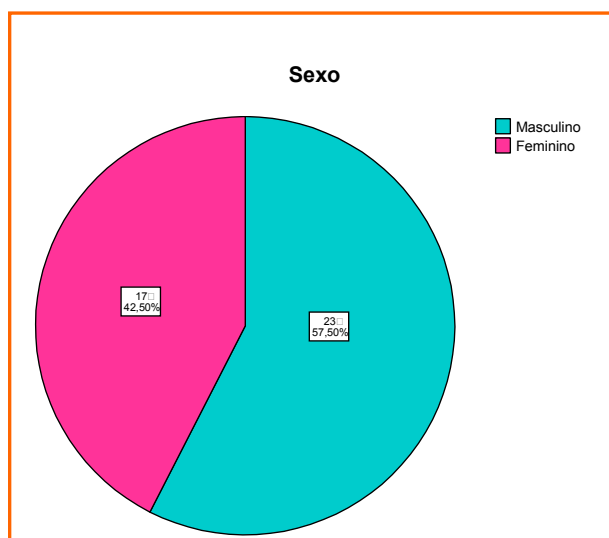


Relativamente à idade das crianças que responderam a este questionário, podemos constatar que temos de entre as 40 crianças, 12 com 4 anos, 12 com 5 anos seguidas de 10 com 6 anos e apenas 6 com 3 anos.

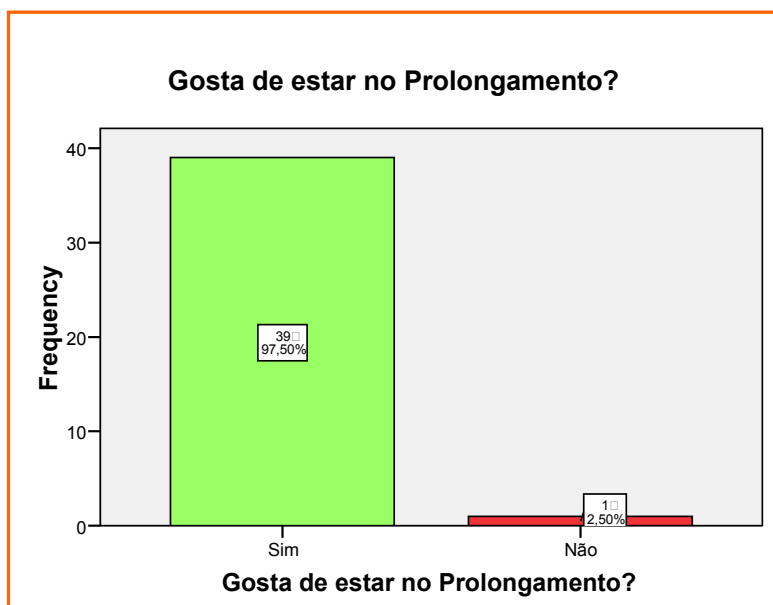
Verificamos assim que é um grupo bastante heterogéneo.

Sexo:

No que diz respeito ao sexo das crianças que frequentaram o Jardim-de-Infância no ano lectivo 2007/2008 e que responderam ao questionário verificamos que a maioria é do sexo masculino, sendo que 42% são do sexo feminino. Verificamos que apesar da maioria serem rapazes ainda há um número considerável de raparigas.



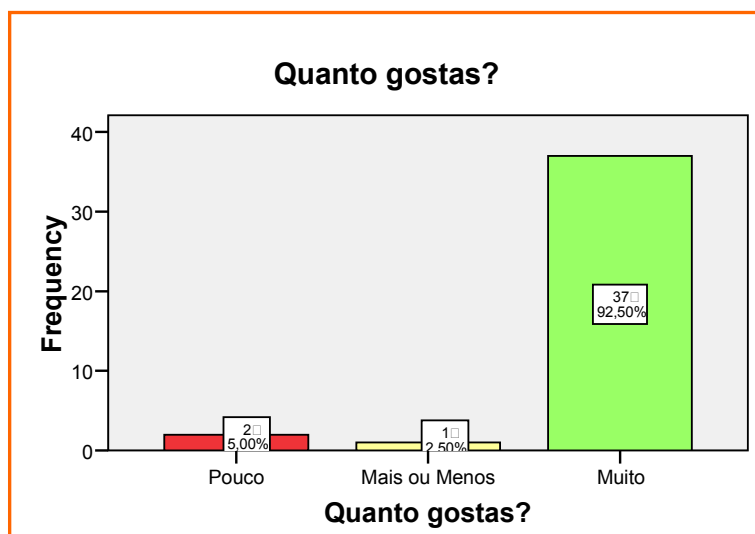
Gosta de estar no Prolongamento?



Quanto à pergunta, Gostas de estar no Prolongamento? A resposta é na sua esmagadora maioria, "SIM". O que é um aspecto a aprofundar nas reflexões. Constatamos apenas o caso de uma criança que responde "Não", no entanto depois de questionada do porquê, responde que preferia estar em casa com a mãe (questão também a ser aprofundada nas reflexões).

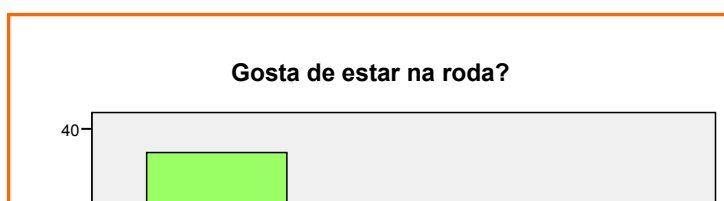
Quanto gostas?

Relativamente à questão "Quanto gostas?" verificamos mais uma vez que a grande maioria delas respondeu "Muito", sendo que temos o caso de uma criança que respondeu "Mais ou Menos" e duas que responderam "Pouco", sendo uma delas a criança que na pergunta anterior dizia não gostar de estar no prolongamento.

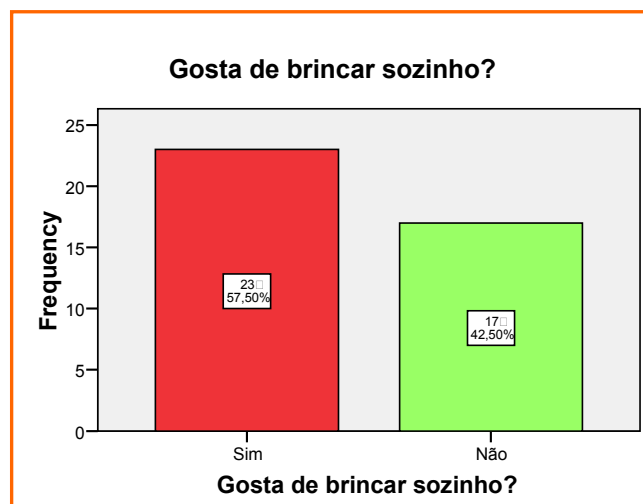


Gosta de estar na roda?

Antes de mais é importante esclarecer que o "Estar na Roda" é o momento no qual as crianças se reúnem numa roda e falam sobre o seu dia, sobre o seu fim-



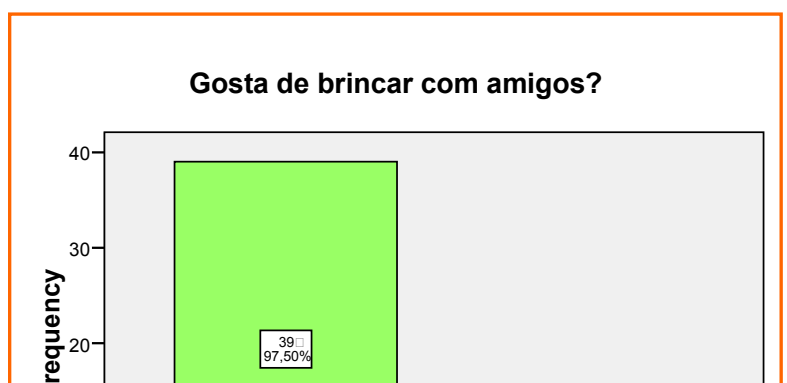
Gosta de brincar sozinho?



Esta questão vinha no sentido de tentar perceber se as crianças que frequentam o prolongamento são sociáveis entre si, se prefeririam brincar sozinhas ou com amigos (integrando aqui também a questão do prolongamento como um tempo de convívio com amigos e desenvolvimento social). Conforme podemos observar no gráfico as opiniões dividem-se, temos 57% das crianças que gostam de brincar sozinhas e apenas 43% que dizem não gostar. Podemos reflectir acerca desta questão e tentar compreender o porquê as crianças gostarem de estar no prolongamento mas muitas delas gostarem de brincar sozinhas.

Gosta de brincar com amigos?

No entanto no seguimento da questão anterior, temos a esmagadora maioria das crianças a responderem que gostam de brincar com amigos 97%, o que nos leva a acreditar que para elas o prolongamento é um tempo para brincar com amigos mas por



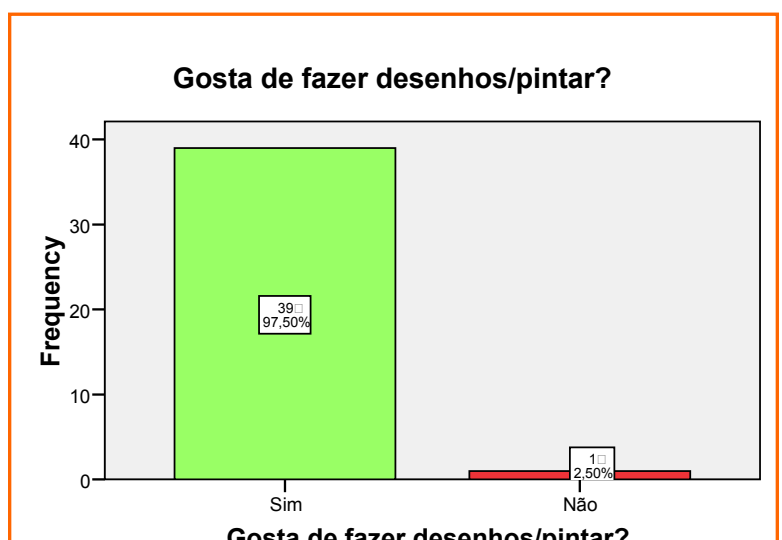
Gosta de ouvir histórias?



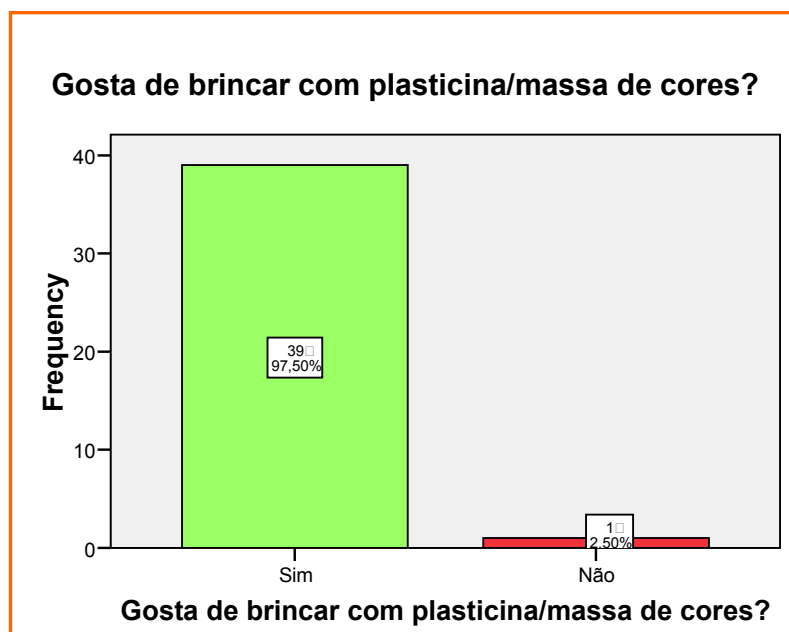
No que diz respeito à questão gosta de ouvir histórias, que vem no sentido de tentar perceber se as crianças gostam de desenvolver actividades relacionadas com o desenvolvimento intelectual, constata-se que a grande maioria responde “Sim” sendo que apenas uma criança respondeu “Não” e uma outra respondeu “Mais ou Menos”. O facto de tantas crianças gostarem de ouvir histórias é um aspecto positivo pois significa que se poderá investir nesta actividade que traz muitas vantagens às crianças uma vez que estas a consideram agradável.

Gosta de fazer desenhos/pintar?

O principal objectivo desta questão é saber até que ponto as crianças gostam de desenvolver actividades de expressão plástica, pois também é uma importante componente a considerar no desenvolvimento físico da criança, a nível da agilidade. Verificamos que apenas uma criança diz não gostar de fazer desenhos e



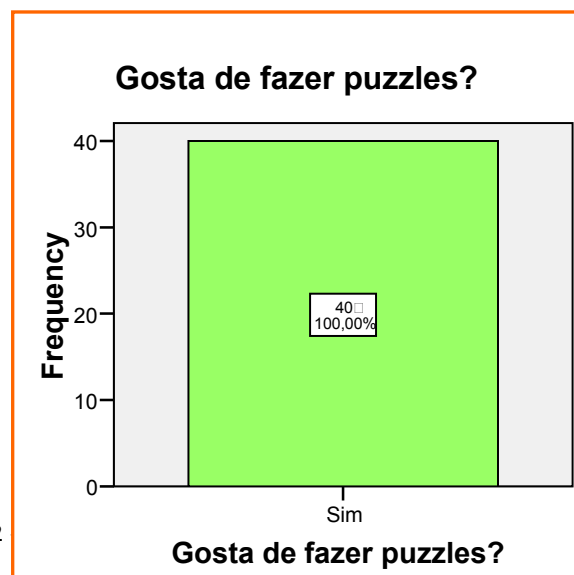
Gosta de brincar com plasticina/massa de cores?



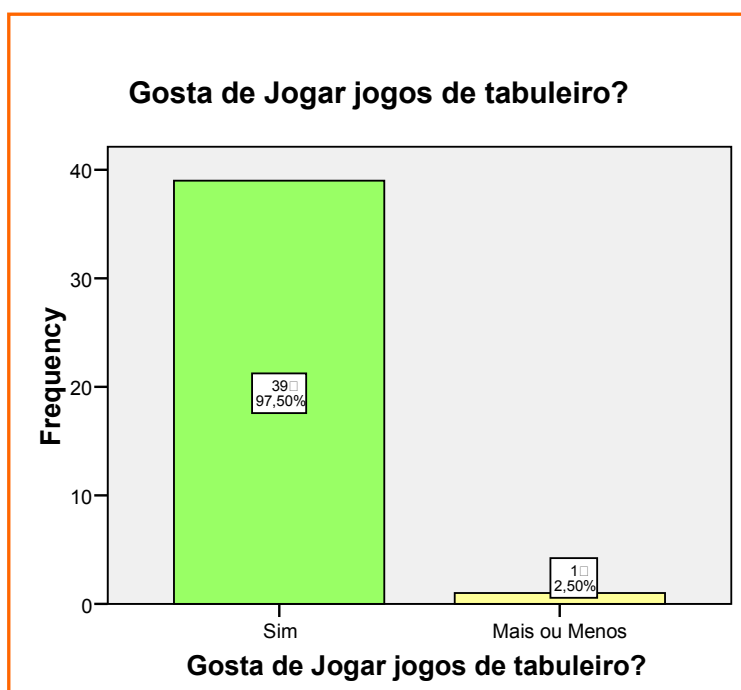
Esta questão tem o intuito de complementar a anterior, uma vez que continua a tratar actividades de expressão plástica, mas também de desenvolvimento da imaginação, de criação própria por parte das crianças. Dai ser muito positivo o facto de 78% das crianças terem referido gostar de brincar com plasticina e massa de cores pois é uma actividade benéfica que eles consideram divertida.

Gosta de fazer puzzles?

Relativamente à questão “gostas de fazer puzzles?” a resposta é “Sim” em 100% dos casos. Esta é sem dúvida uma actividade que todas as crianças gostam de fazer, o que é um factor muito positivo para o desenvolvimento destas crianças, pois os puzzles são jogos que desenvolvem a memória, a organização espacial e a entreaajuda entre elas, uma vez que normalmente é uma actividade que desenvolvem



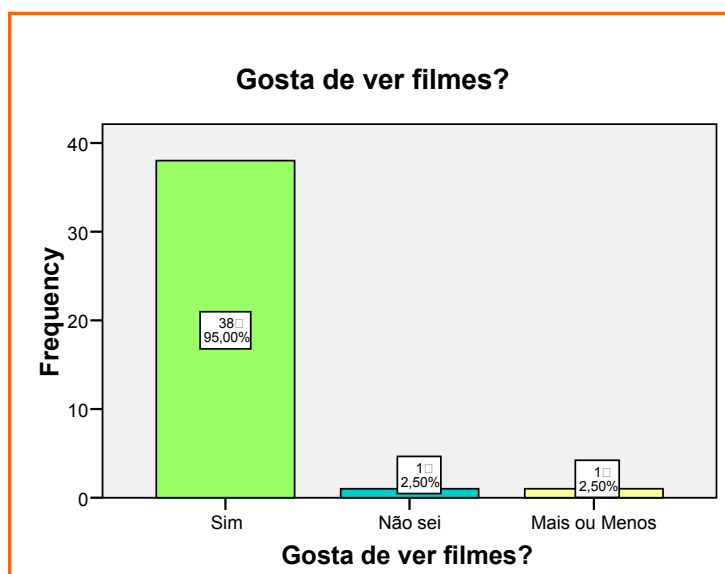
Gosta de jogar jogos de tabuleiro?



Nesta questão é importante dar a conhecer o que consideramos como jogos de tabuleiro, são principalmente jogos de memória, de aprendizagem das letras, dominó, etc. Assim novamente é extremamente positivo que 97% das crianças gostam desta actividade, pois é uma mais valia para o seu desenvolvimento intelectual mas também social (pois interagem com os outros, aprendem regras, aprendem a respeitar a vez dos outros, etc.)

Gosta de ver filmes?

Esta questão vem um pouco no sentido de questionar as crianças relativamente ao visionamento de filmes, uma vez que observei que é uma actividade algo regular ao fim da tarde no Prolongamento. A maior parte das crianças respondeu "Sim" conforme podemos constatar (95%) sendo que temos o caso de 1 criança que respondeu "Não sei" e 1 que respondeu "Mais ou Menos".

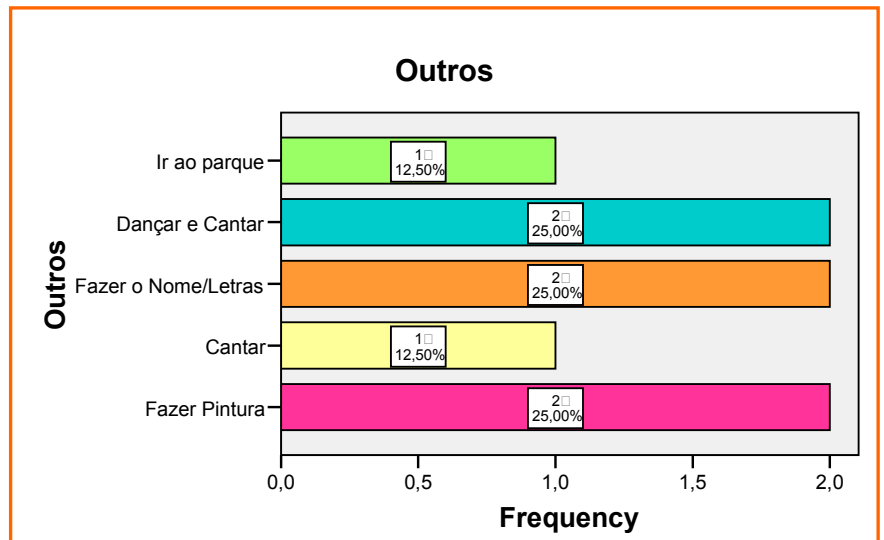


Outras actividades que gosto de fazer:

Statistics

Outros

N	Valid	8
	Missing	32



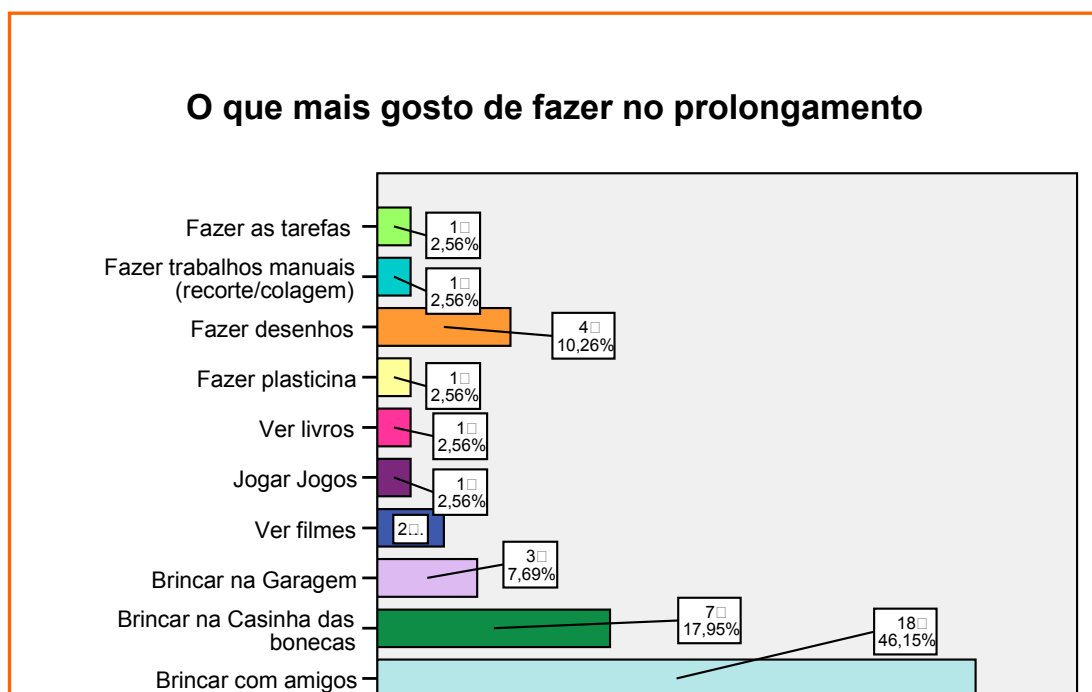
Esta questão no questionário vinha no sentido de que as crianças pudessem fazer referência a alguma outra actividade que gostassem de fazer mas que ainda não tivesse sido apresentada anteriormente, daí termos tantos casos omissos (32 crianças não deram uma resposta). Neste contexto considero importante fazer a diferenciação entre “fazer desenhos/pintar” e “fazer pintura” uma vez que a 2ª actividade é mesmo pintar com tintas e pincéis. As restantes actividades referidas pelas crianças são de carácter mais ocasional pois não é viável desenvolver este tipo de actividades diariamente com todas as crianças.

O que mais gosto de fazer no prolongamento

Statistics

O que mais gosto de fazer no prolongamento

N	Valid	33
	Missing	1



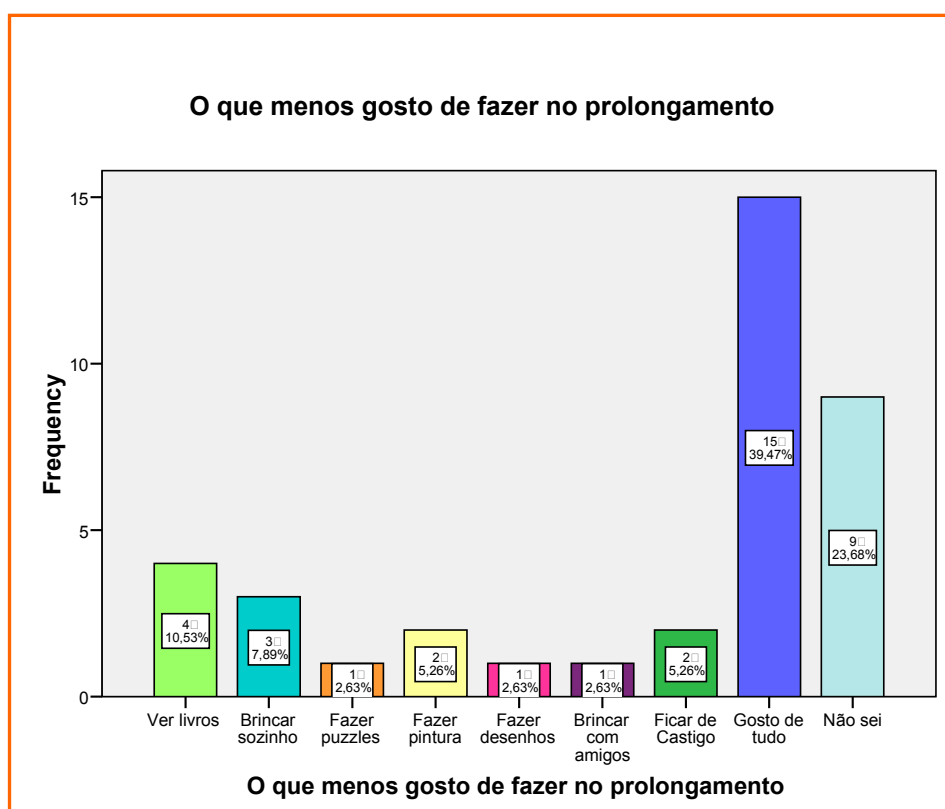
Conforme podemos observar no gráfico, constatamos diversidade nas respostas, uma vez que esta questão era de resposta aberta. Temos cerca de 46% que respondem gostar mais de “brincar com amigos” no tempo de prolongamento, seguida de 18% que gostam de “brincar na casinha das bonecas”, 8% gostam de “brincar na garagem” e 10% de “fazer desenhos” enquanto apenas 5% gostam de “ver filmes” e 3% gostam de “jogar jogos”, “ver livros”, “fazer plasticina”, “fazer trabalhos manuais” e “fazer as tarefas”. Esta última actividade diz respeito às tarefas realizadas diariamente (despejar o lixo na reciclagem, chamar os meninos para a mesa ao lanche e dar de comer aos peixes).

O que menos gosto de fazer no prolongamento

Statistics

O que menos gosto de fazer no prolongamento

N	Valid	33
	Missing	1

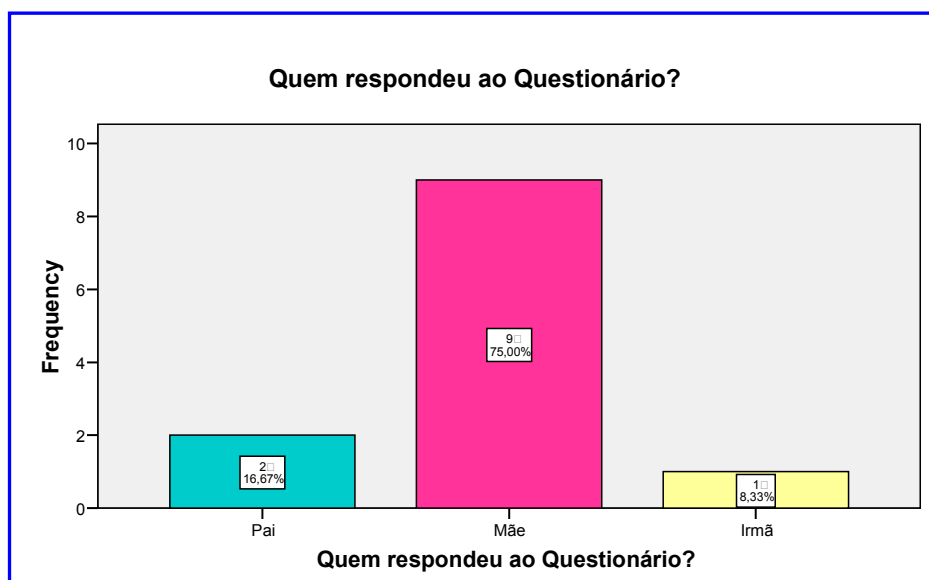


Quanto à questão “O que gostas menos de fazer no Prolongamento”, temos 39% das crianças que dizem gostar de tudo, 24% que não souberam responder e depois uma variedade de respostas, entre as quais “ver livros” – 10%, “brincar sozinho” – 8%, “fazer pintura” – 5% e “ficar de castigo”5%. Esta última resposta é interessante pois mostra da parte destas duas crianças que para elas não é agradável ficarem de castigo e é de facto o que elas menos gostam no prolongamento.

D.3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS REALIZADOS AOS PAIS

Relativamente à aplicação destes questionários é fundamental referir que apesar dos meus esforços, apenas 12 de entre 40 pais, responderam e entregaram o mesmo. Daí os dados apresentados e analisados não serem considerados significativos. Tal atitude por parte dos pais poderá mostrar algum desinteresse pelas actividades da Componente de Apoio à família, mas em muitos casos também o que aconteceu foi que muitas crianças são recolhidas no J.I. por irmãos mais velhos que preferiram não responder.

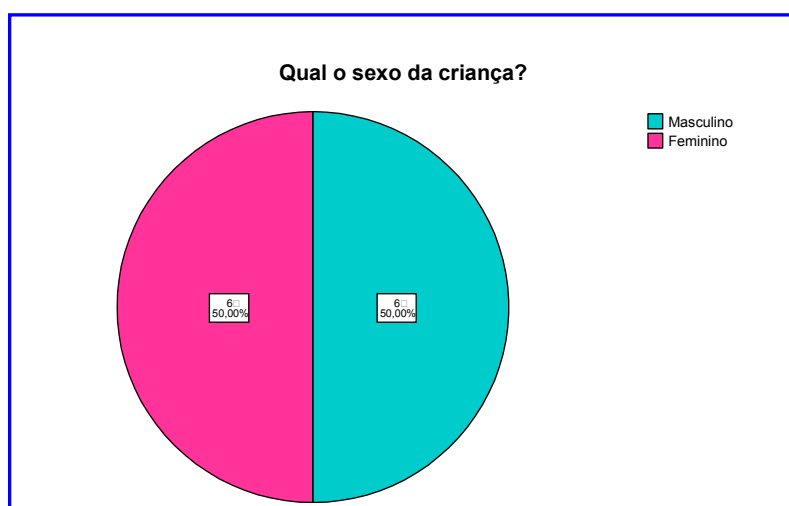
Quem respondeu ao questionário?



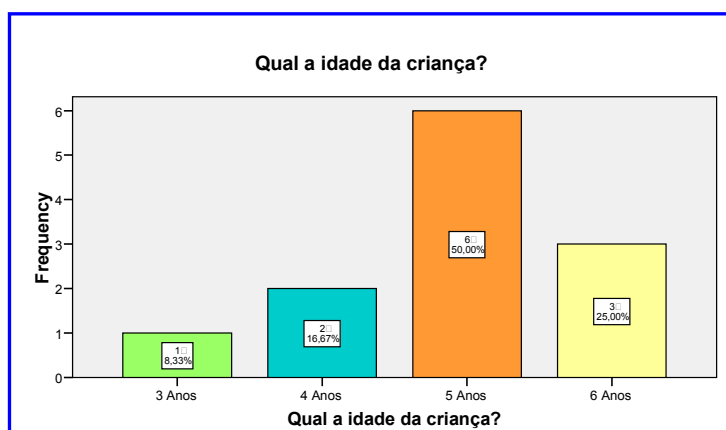
Esta questão foi colocada no questionário com o objectivo de reter a informação de quem vai buscar a criança ao Jardim-de-Infância ao final do dia, uma vez que os questionários foram aplicados neste tempo quando os pais tinham essa disponibilidade. Assim é interessante

Qual o sexo da criança?

No que diz respeito ao sexo das crianças, é extremamente importante realçar que apenas foram devolvidos 12 questionários e assim sendo este gráfico não retrata o universo das crianças que frequentam o prolongamento. De qualquer forma de entre os pais que responderam a percentagem com filhos meninos e meninas é igual (50% - 50%)



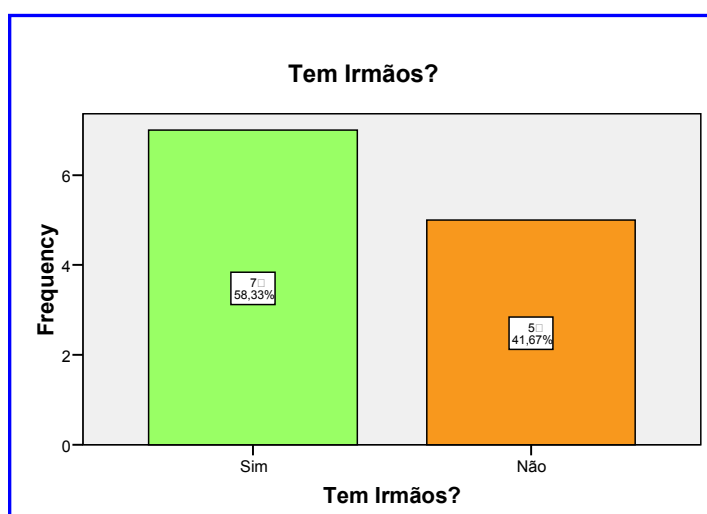
Qual a idade da criança?



Relativamente à idade das crianças cujos pais responderam ao questionário, e mais uma vez relembro que apenas 12 pais devolveram o questionário, constatamos que em 50% dos casos são crianças com 5 anos, seguidas de 25% com 6 anos, 16% com 4 anos e 8% (apenas uma criança) com 3 anos.

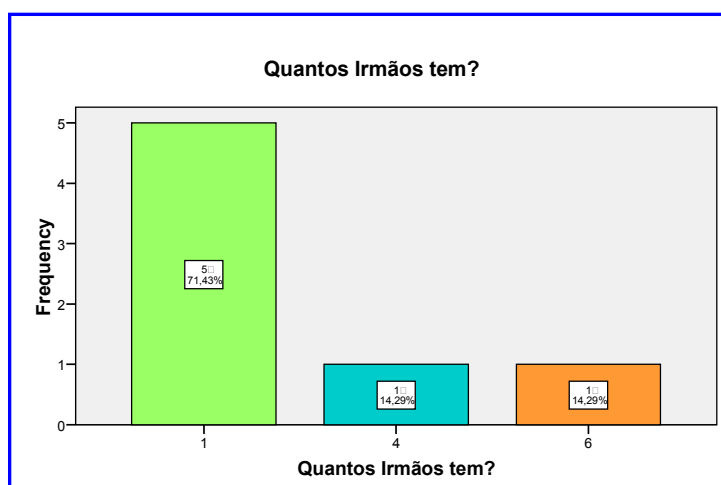
Tem irmãos?

Esta questão foi colocada no questionário uma vez que era informação que através de outros meios ainda não tinha sido recolhida, foi lamentável que grande parte dos pais não tenham devolvido o questionário, mas com base nos 12 casos que responderam observamos que 7 crianças têm pelo menos um irmão/irmã em contraste com crianças que são filhos únicos.



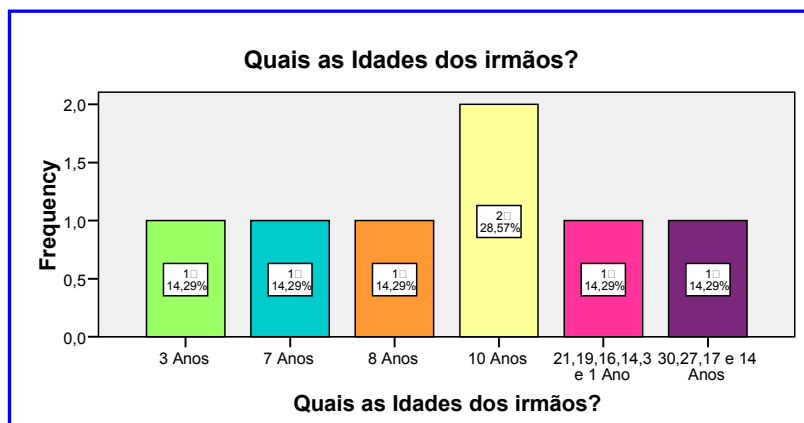
Quantos irmãos tem?

Statistics		
Quantos Irmãos tem?		
N	Valid	7
	Missing	5



Uma vez que esta questão é colocada apenas para os casos das crianças que têm irmãos, justificam-se os casos omissos. Analisando o gráfico podemos ver que a maioria das crianças que têm irmãos é apenas um, sendo que há ainda o caso de uma criança com 4 irmãos e uma outra com 6, por aqui podemos reflectir acerca do tipo de população que abrange este Jardim-de-Infância que num universo de 12 pais que responderam temos 2 casos de famílias muito numerosas.

Quais as idades dos irmãos?



Statistics

Quais as Idades dos irmãos?		
N	Valid	7
	Missing	5

Mais uma vez, esta questão aplica-se somente aos casos das crianças que têm pelo menos um irmão, daí termos 5 casos omissos. Constatamos nesta variável grande diversidade na idade dos irmãos das crianças que estão a frequentar o Jardim-de-Infância de Alcabideche., desde os 3 anos até aos 30. É de reflectir como existe uma criança com 4 irmãos de idades tão diversas, desde os 14 aos 30 anos.

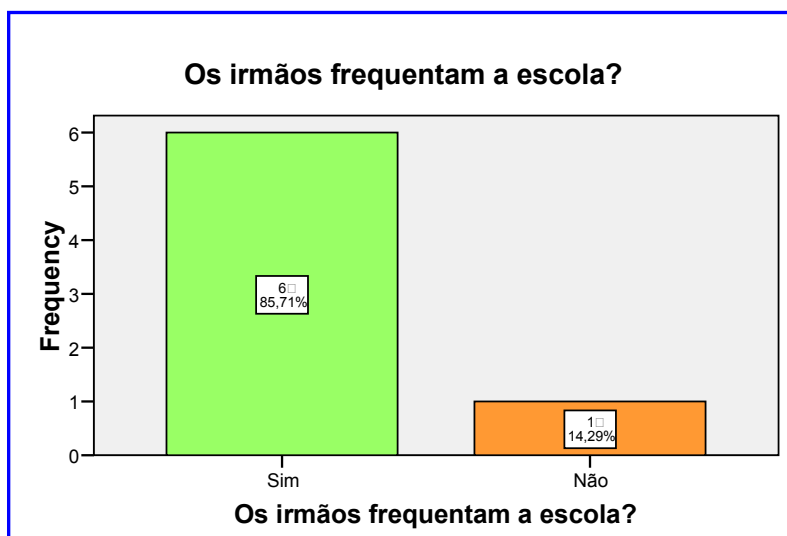
Os irmãos frequentam a escola?

Statistics

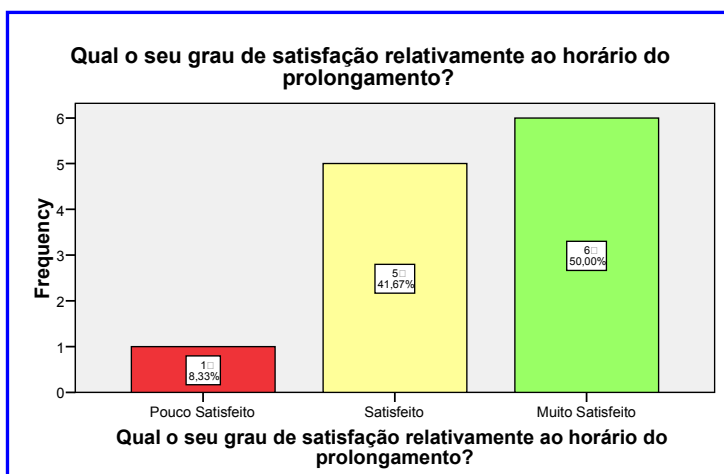
Os irmãos frequentam a escola?

N	Valid	7
	Missing	5

Relativamente a esta questão, de entre os 7 casos de crianças com pelo menos um irmão/irmã, constatámos que apenas um não frequenta a escola, devido ao facto de ter apenas 3 anos e neste momento estar durante o dia sob responsabilidade de uma ama.

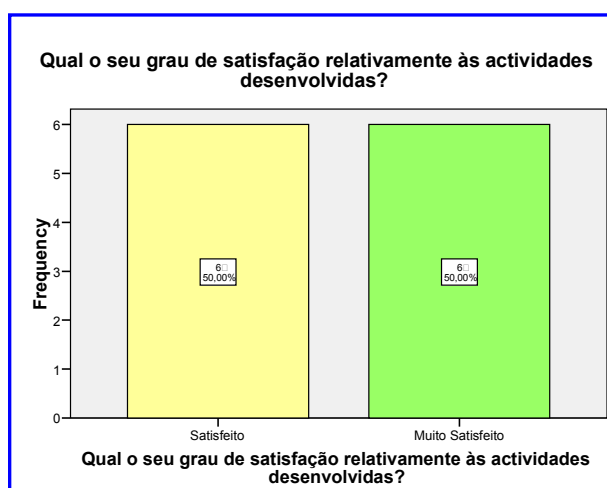


Qual o seu grau de satisfação relativamente ao horário do prolongamento?



No que diz respeito ao grau de satisfação dos 12 pais que responderam ao questionário, relativamente ao horário do prolongamento (das 15 as 18e30), verificamos que metade deles dizem estar muito satisfeitos, 40% apenas satisfeitos e 1 pouco satisfeito. Esta questão é muito importante uma vez que “Os estabelecimentos de educação pré-escolar necessitam assim de encontrar condições para que exista um horário de funcionamento de acordo com as reais necessidades dos pais.” (In *Organização da Componente de Apoio à Família*, 2002)

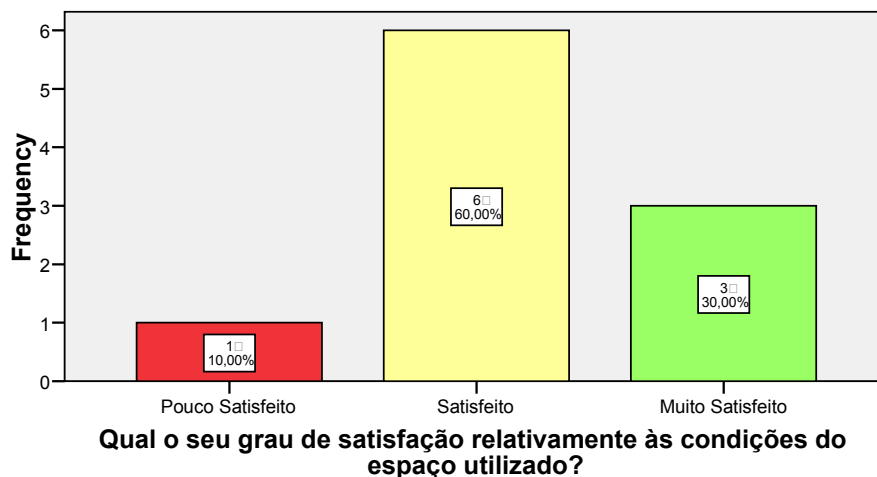
Qual o seu grau de satisfação relativamente às actividades desenvolvidas?



Nesta questão as opiniões são positivas, 50% dos pais que responderam ao questionário dizem estar satisfeitos quanto às actividades desenvolvidas no “Prolongamento”, enquanto os restantes 50% dizem estar muito satisfeitos. Estas respostas dão um indício de que este tempo será realmente um tempo “com ofertas diversificadas” e “Actividades planeadas e avaliadas em função do bem-estar, do prazer das crianças e também em resposta às necessidades dos pais” (In *Organização da Componente de Apoio à Família*, 2002)

Qual o seu grau de satisfação relativamente às condições do espaço

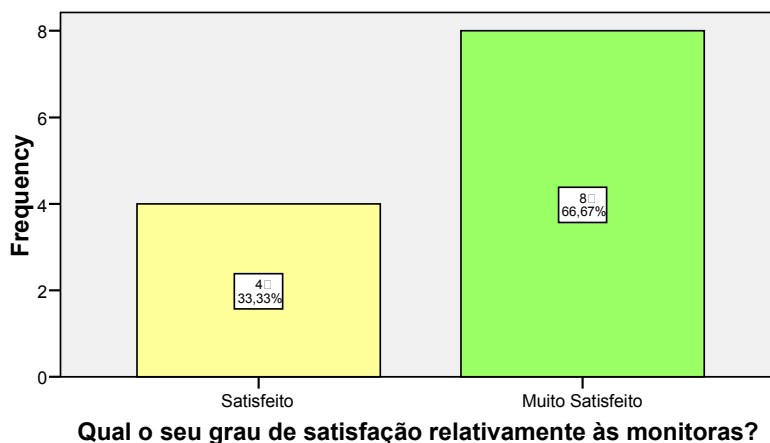
Qual o seu grau de satisfação relativamente às condições do espaço utilizado?



Quanto à questão do grau de satisfação dos pais relativamente às condições do espaço utilizado, podemos constatar que aqui a maioria (60%) das respostas é apenas “Satisfeito” sendo que 30% é “Muito Satisfeito” e existe o caso de um pai/mãe que está “Pouco satisfeito”. Estas respostas deixam um pouco a desejar, uma vez que de acordo com as orientações do Ministério da Educação em “Organização da Componente de Apoio à Família” (2002), o espaço é muito importante pois é precisamente a mudança de espaço neste tempo que “ (...) permite aos profissionais e às crianças estarem mais aptos a recriar outra dinâmica.”

Qual o seu grau de satisfação relativamente às monitoras?

Qual o seu grau de satisfação relativamente às monitoras?



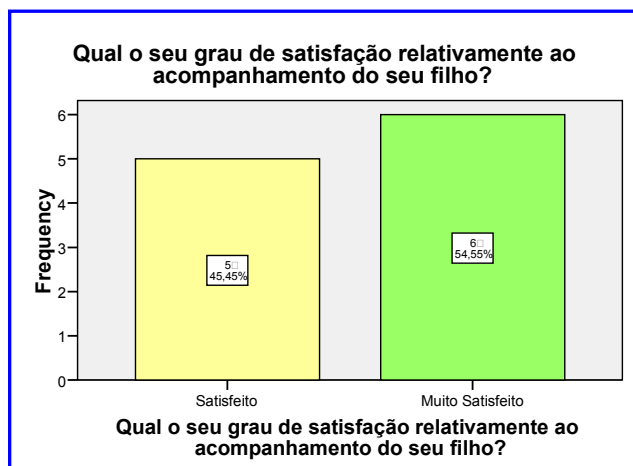
O grau de satisfação dos pais relativamente às monitoras também é uma questão fundamental quando falamos da componente de apoio à família, uma vez que são as monitoras que lidam com as crianças, organizam as actividades, transmitem conhecimento e valores. É assim essencial que as monitoras assegurem uma certa continuidade educativa entre os momentos curriculares e da componente de apoio à família e garantir também a sua diversidade. Neste sentido as respostas dadas pelos pais que responderam ao questionário são positivas no entanto deixam a desejar que fossem melhores, o que significa que ainda haverão aspectos a serem melhorados pelas monitoras.

Qual o seu grau de satisfação relativamente ao acompanhamento do seu filho?

Statistics

Qual o seu grau de satisfação relativamente ao acompanhamento do seu filho?

N	Valid	11
	Missing	1

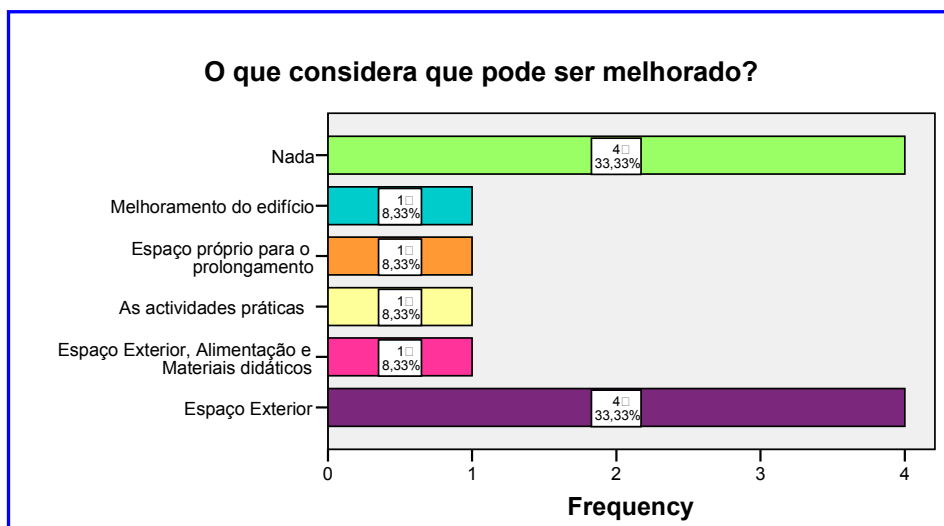


Quando aqui se fala do grau de satisfação relativamente ao acompanhamento dos filhos, pretendemos investigar se os pais sentem que suas crianças têm de alguma forma um acompanhamento individualizado. Esta questão é muito importante uma vez que no Jardim-de-Infância de Alcabideche haviam 3 crianças autistas a frequentarem a componente de apoio à família e sem dúvida que estas necessitam de um acompanhamento diferente. As respostas a esta questão são novamente positivas No entanto será necessário reflectir o porquê de não serem melhores, ou seja deverão haver aspectos a serem melhorados no acompanhamento individualizado das crianças e esta será uma questão sobre a qual as monitoras deverão debruçar-se com o objectivo de se melhorarem.

Qual o seu grau de satisfação relativamente a Outros Aspectos?

Nesta questão houve apenas um encarregado de educação que fez referência a outros aspectos, nomeadamente o valor mensal a pagar por ter seu filho a frequentar a componente de apoio à família, no entanto não parece ser uma opinião partilhada pelos restantes pais pelo que não será muito mais aprofundada.

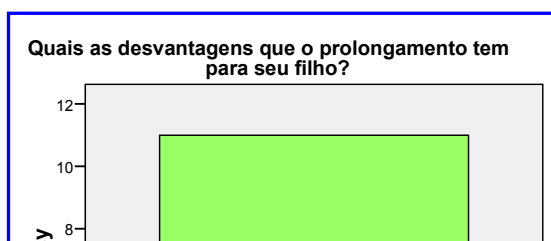
O que considera que pode ser melhorado?



Relativamente à questão do que os pais consideram que poderá ser melhorado, é importante não esquecer que apenas 12 pais de entre as 40 crianças que frequentam a componente de apoio à família deram respostas, destaca-se o Espaço Exterior referido por 33% dos pais. Houve o caso de um pai/mãe que referiu melhorias a nível de ter um espaço próprio para o prolongamento levantando uma questão essencial para o desenvolvimento do meu projecto a gestão dos espaços e recursos de forma a garantir à componente de apoio à família um espaço e uma identidade própria.

É de realçar ainda que 33% dos pais consideram não existirem aspectos a serem melhorados.

Quais as desvantagens que o prolongamento tem para seu filho?



Quanto às desvantagens que o Prolongamento (Componente de Apoio à família) tem para as crianças, os pais consideram serem

Quais as vantagens que o prolongamento tem para seu filho?

Esta questão é essencial para investigar os benefícios reais que a Componente de Apoio à família tem para estas crianças e seus respectivos pais. As vantagens que o Prolongamento tem nas crianças, mais referenciadas pelos pais são a nível social (o facto de interagirem mais com amigos de outras salas, interagirem e serem acompanhadas pelas monitoras), a nível intelectual (realizando novas aprendizagens e ajudando em trabalhos que preparam para a escola) e a nível lúdico (desenvolvendo novas actividades menos curriculares). Ao nível das vantagens que o prolongamento tem para as respectivas famílias são essencialmente o facto de permitirem às mães trabalhar e terem suas crianças num local de confiança sabendo que estão a desenvolver actividades benéficas e enriquecedoras.

O que estaria seu filho a fazer e com quem se não estivesse no Prolongamento?

Relacionada com a questão anterior, grande parte dos pais que responderam ao questionário referem não ter outro local para deixar seus filhos e que provavelmente teriam de escolher entre deixar de trabalhar para tomarem conta das crianças ou contratar alguém de confiança. Há ainda o caso de alguns pais que têm a possibilidade de deixar as crianças a cargo de avós, vizinhos e outros familiares, no entanto referem que estariam apenas a brincar

D.4. ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS REALIZADOS ÀS MONITORAS

QUESTÃO	MONITORA 1	MONITORA 2	AUXILIAR DE ACÇÃO EDUCATIVA
Há quanto tempo é monitora?	3 ANOS	2 ANOS	1 ANO
Há quanto tempo trabalha neste J.I?	3 ANOS	2 ANOS	1 ANO

O“Prolongamento” é importante para as crianças que o frequentam e suas famílias?Porquê?	SIM - Apoio às famílias que trabalham; - Socialização das crianças umas com as outras.	SIM - Apoio às famílias que se ausentam do seio familiar e não passam tempo suficiente com os seus filhos.	SIM - Apoio às famílias que trabalham; - Socialização das crianças umas com as outras.
Vantagens da Componente de Apoio à família	- Possibilidade de realizar actividades com crianças das 3 salas; - Realização de actividades escolhidas pelas crianças,	- Proporciona às crianças um local seguro e lúdico; - É um local de estímulo diferente para a criança após o espaço de J.I.	- Possibilidade de realizar actividades com crianças das 3 salas;
Desvantagens da CAF	Falta de um espaço próprio para a CAF.	Falta de recursos materiais, físicos e humanos.	Falta de um espaço próprio para a CAF.
Actividades a desenvolverem	Actividades físicas; Trabalhar a motricidade	Passeios à comunidade onde o CAF se insere) Actividades físicas;	Actividades físicas; Trabalhar a motricidade
Importância da Autarquia na CAF	Importante	Muito Importante	Importante
Importância do Agrup. de Escolas na CAF	Importante	Muito Importante	Importante
Importância das educadoras do J.I. na CAF	Muito Importante	Muito Importante	Muito Importante
Outro		Pessoal da CAF: Muito Importante	

Conforme podemos constatar na tabela acima apresentada as Monitoras e a Auxiliar de Acção educativa parecem dar grande importância ao trabalho que desenvolvem na Componente de Apoio à família (CAF). No entanto nota-se alguma diferença ao nível das respostas dadas pela Monitora 1 e a Auxiliar de Acção Educativa, em comparação com a Monitora 2. Tal diferença pode ser devido à formação inicial das mesmas, sendo que considero importante referir que a Monitora 2 é Licenciada em Psicopedagogia o que poderá levá-la a considerar aspectos mais profundos desta temática comparativamente com a monitora 1 que é Educadora de Infância. É ainda de realçar

que a Monitora 2 é a responsável pela componente de apoio à família neste Jardim-de-Infância.

Julgo que nos questionários realizados, as questões mais importantes inerentes a esta temática foram abordadas, principalmente um dos objectos de estudo deste projecto de investigação, o facto da CAF não ter um espaço próprio, e sentir-se da parte de pais, crianças e monitoras a necessidade de ter um espaço com uma identidade própria, ao invés de partilhar o espaço com o refeitório do Jardim-de-Infância.

PARTE E. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Nesta parte do trabalho pretendo salientar os dados, obtidos através da aplicação dos questionários, que me parecem mais importantes tendo em conta a temática de todo o trabalho (Componente de Apoio à Família no Jardim-de-Infância de Alcabideche, pertencente ao Agrupamento de escolas de Alcabideche). Para retirar conclusões e poder discutir sobre os resultados não me limitarei aos resultados dos questionários aplicados, tentando articulá-los com o que observei durante o tempo que estagiei nesta Instituição. Terei ainda como pano de fundo toda a Revisão Bibliográfica que realizei durante a concretização deste projecto.

No final desta parte do trabalho serei então capaz de responder à questão crítica que orientou todo o trabalho de investigação: *Qual a importância da componente de apoio à família na educação e formação da criança, a nível social e intelectual?*

Optei por organizar esta fase subdividindo-a consoante sejam os intervenientes educativos que apresentaram as respostas em análise, deste modo primeiro irei tirar conclusões sobre os resultados mais importantes obtidos através dos questionários realizados às crianças que frequentam a Componente de Apoio à Família. De seguida concluirei sobre os resultados obtidos pela aplicação dos questionários realizados aos pais dessas mesmas crianças. E por fim irei concluir com base nos dados dos questionários das monitoras da Componente de Apoio à Família.

Antes de proceder então às conclusões e discussão dos dados obtidos, considero pertinente fazer referência ao número de questionários aplicados. É de salientar que, apesar de todos os esforços reunidos com o intuito de proceder à aplicação de questionários aos pais, grande parte destes não se mostraram disponíveis para o fazer. Deste modo, dos pais dos 40 alunos que frequentam a Componente de Apoio à Família do Jardim-de-Infância de Alcabideche, apenas 30% (ou seja, apenas 12 pais) preencheram o questionário, este facto poderá de certa forma adulterar os resultados obtidos na medida em que a amostra não é significativa.

Relativamente às crianças, 100% das que frequentam a CAF responderam ao questionário, o que também se deve ao facto de ter sido eu a aplicar-lhes o questionário, já depois de ter alguma convivência com elas. Tal também aconteceu no caso das monitoras uma vez que todas elas (total de 3 monitoras a exercer funções na Componente de Apoio à Família) responderam ao questionário.

CONCLUSÕES SOBRE OS RESULTADOS OBTIDOS COM OS QUESTIONÁRIOS APLICADOS ÀS CRIANÇAS

Reflectido acerca dos dados obtidos através da análise dos questionários realizados às crianças que frequentam a Componente de Apoio à Família no Jardim-de-Infância de Alcabideche, podemos concluir que a maior parte das crianças sente-se bem no “Prolongamento” gosta de desenvolver actividades e principalmente brincar com os amigos. Através das observações informais era fácil constatar que muitas crianças esperavam até à hora da CAF para se encontrarem com amigos de outras salas e aproveitarem esse tempo livre para brincar com eles.

Foi através das observações que de alguma forma “confirmei” o que as crianças afirmam nos questionários, pois elas próprias mostra grande interesse por determinados

jogos e actividades que desenvolvem no CAF e raramente na componente curricular com suas educadoras.

Com a aplicação deste questionário constatei que praticamente todas as crianças gostam do prolongamento, as monitoras, as actividades, os passeios (que as próprias monitoras afirmam pretendem realizar mais frequentemente). E as crianças que dizem não gostar muitas vezes é devido ao facto de sentirem a falta dos pais, pois são crianças carentes que se sentem de alguma forma magoadas por não poderem estar junto das famílias à semelhança de algumas crianças que frequentam o Jardim-de-Infância e saem com os pais às 15h.

Há assim, uma questão bastante interessante no questionário aplicado às crianças nas quais algumas respondem não gostar de ficar de castigo tal resposta é interessante em crianças tão pequenas, pois mostra que as monitoras transmitem bem a ideia de que se comportaram mal, levando-os a pensar nos seus comportamentos e daí eles não gostarem de “ficar de castigo”. Aliás através das observações informais que realizei aquando do meu estágio nesta instituição as monitoras chamavam sempre a atenção das crianças com um carácter preventivo, tentando compreender o porque de determinadas acções e inculcando de alguma forma valores sociais e morais.

CONCLUSÕES SOBRE OS RESULTADOS OBTIDOS COM OS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS PAIS

Relativamente ao questionários aplicados aos pais das crianças que frequentam a CAF no Jardim-de-Infância de Alcabideche, foi realmente uma pena a fraca adesão que estes tiveram por parte dos mesmos, pois apesar da tentativa de fazer questionários pequenos e fáceis de preencher, houve muitos pais que não os devolveram ou que simplesmente não mostraram grande interesse em participar.

Com base nos pais que realmente responderam ao questionário, as expectativas eram para que os resultados fossem mais positivos, analisando e reflectindo acerca dos dados obtidos a ideia geral é a de que os pais estão apenas satisfeitos com grande parte das vertentes da Componente de Apoio à Família quando depois das observações que fiz esperava que estivessem maioritariamente muito satisfeitos. Como explicar este desvio entre os resultados esperados e os resultados obtidos? É difícil encontrar uma explicação uma vez que na questão “o que poderia ser melhorado” poucas são as respostas dadas e muitas delas no sentido de melhorias a nível das instalações.

No entanto é de destacar o facto de dentro desta pequena amostra, ainda pelo menos 2 casos terem referido o facto de que caso a CAF não existisse, teriam de deixar de trabalhar ou ter maiores despesas na contratação de alguém de confiança com quem pudessem deixar os filhos, mas que não garantiriam o desenvolvimento de actividades lúdicas e de animação sócio-educativa como a Componente de Apoio à Família oferece.

Sendo que é precisamente para tal não acontecer que esta nova medida foi implementada, para as famílias sentirem na escola um apoio não só para “tomar conta” das suas crianças mas também fundamentalmente para participar na sua educação, transmitindo valores, incentivando o desenvolvimento da autonomia, da livre escolha das actividades, da criação de materiais próprios, entre outros. Porém é fundamental que as crianças continuem a ser depois acompanhadas em casa pelos pais, ou seja que os pais tenham um papel activo e colaborem com as actividades desenvolvidas na Componente de Apoio à Família.

CONCLUSÕES SOBRE OS RESULTADOS OBTIDOS COM OS QUESTIONÁRIOS APLICADOS ÀS MONITORAS DA COMPONENTE DE APOIO À FAMÍLIA

No que diz respeito aos dados obtidos através da aplicação dos questionários às monitoras da CAF e à Auxiliar de Acção Educativa, devo realçar que foram focados pelas mesmas os temas fundamentais quando abordamos esta temática. De facto apenas vêm permitir uma triangulação de dados visto que vão de encontro ao que os pais também respondem no questionário.

Parece pertinente abordar a questão da CAF necessitar de um espaço próprio permitindo criar assim também uma identidade própria, seria interessante numa investigação posterior averiguar o porquê desta dificuldade e como poderia ser ultrapassada, o porquê de não ser utilizado um espaço da Junta de Freguesia de Alcabideche, por exemplo.

Quanto às vantagens que a CAF tem para estas crianças, parece inegável que são muitas, tanto pais como monitoras referem a socialização e o facto de proporcionar um local seguro, com actividades lúdicas e que estimula ao desenvolvimento de capacidades intelectuais, psicomotoras, afectivas, como as principais. Não referindo quaisquer desvantagens que afectem directamente as crianças.

Em suma, apesar do longo caminho que já foi percorrido no sentido de concretizar uma política, e do facto da CAF no Jardim-de-Infância de Alcabideche estar a funcionar bem é essencial que os responsáveis não se conformem e procurem sempre melhorar cada vez mais as condições, inovar cada vez mais nas actividades e nos materiais, tentando afastar-se do que tradicionalmente as crianças desenvolvem nas salas de aula. Pois, contrariando o que é defendido na teoria, no Jardim-de-Infância de Alcabideche a Componente de Apoio à Família é, por vezes, encarada como sendo um “prolongamento” das actividades que as crianças desenvolvem durante o dia em contexto de sala-de-aula. Isto não deveria acontecer uma vez que a CAF deve ser encarada como um tempo inovador e diferente. A própria definição que foi dada a este tempo de actividades sócio-educativas não é o mais correcto, pois transmite essa mesma ideia, que é um prolongamento da componente lectiva e curricular.

PARTE F. REFLEXÕES FINAIS

Reflectindo acerca de todo este projecto realizado ao longo do ano lectivo 2007/2008, e tendo em conta os objectivos iniciais do trabalho, posso afirmar sem dúvida que o balanço final é extremamente positivo.

É evidente que, como em qualquer trabalho, este teve os seus imprevistos e suas dificuldades e considero que se tivesse mais tempo poderia sem dúvida ser melhorado e mais aprofundado daí considerar um projecto ainda inacabado. Devo mencionar que esta modalidade de estágio, no meu caso não foi tão bem sucedida como desejaria pois apesar de inicialmente a instituição de acolhimento (Agrupamento de Escolas de Alcabideche) se ter mostrado muito interessada e entusiasmada com o meu projecto, rapidamente esse interesse desvaneceu e tenho a sensação que infelizmente, pela parte deles apenas fui uma estagiária que frequentou o Jardim-de-infância e fez alguns questionários. Tenho conhecimento que em parte tive responsabilidade por este facto, uma vez que talvez pudesse ter insistido um pouco mais com os responsáveis para interagir com eles e com as funções e tarefas que estes desempenham, mas com a realização deste projecto percebi como “a escola” de uma forma geral é uma instituição muito fechada ao mundo exterior.

Tentei contornar estas dificuldades apostando mais na vertente investigativa do trabalho de estágio, nas observações do dia-a-dia das educadoras, das auxiliares, das

crianças e das monitoras da CAF, com as quais tanto aprendi. E foi precisamente no Jardim-de-Infância que senti grande abertura para me receber, para me ajudar e apoiar no meu trabalho. Daí as tarefas por mim desenvolvidas no meu “estágio” terem sido principalmente de apoio no dia-a-dia da Educadora Paula e posteriormente de “gestão” da componente de apoio à família (tais como a planificação das actividades, a marcação das presenças) mas principalmente na participação das actividades com as crianças (aproveitando para retirar ideias para meu projecto de investigação).

Assim sendo, tenho consciência que meu trabalho de estágio falhou no aspecto em que teve poucas tarefas de gestão e administração educacional, porém da minha parte houve sempre a tentativa de “aproveitar” o facto de ter tido a possibilidade de acompanhar o dia-a-dia das educadoras e das pessoas no terreno, uma vez que para desempenhar funções de gestão considero ser fundamental conhecer bem o terreno e antes de aplicar novas normas e regulamentos, ouvir os vários intervenientes e considerar também as suas perspectivas e opiniões.

Considero ainda que foi uma mais valia ter acompanhado o trabalho da monitora responsável pela Componente de Apoio à família uma vez que é ela quem organiza e planifica as actividades a desenvolver, tentando ter sempre em conta a legislação e as normas aplicáveis. Lamentei no entanto não ter sido convidada para assistir às reuniões que decorriam semanalmente entre as educadoras, a professora Fátima Campino e a responsável pela Componente de Apoio à família, pois teriam sido interessantes e ajudar-me-iam a compreender melhor a ligação entre o agrupamento de escolas, o Jardim-de-infância e a Junta de Freguesia.

Para finalizar considero pertinente destacar o facto de assinalar uma diferença notável no acompanhamento dado pela Junta de Freguesia de Alcabideche à componente de Apoio à Família no Jardim-de-Infância de Alcabideche e nas Actividades de Enriquecimento Curricular do 1º ciclo, pois era muito raro receber visitas da Dra. Isabel Cruz. Neste caso a maior parte do acompanhamento à monitora responsável era dado por parte das Educadoras do Jardim-de-infância.

Em suma, foi sem dúvida uma experiência de aprendizagem na minha vida, não só a nível social, interagindo com outros profissionais da educação mas pessoal e intelectual, foi sem dúvida um desafio.

PARTE G. GLOSSÁRIO

AUTONOMIA – capacidade do ser humano em de se determinar segundo as regras da sua própria reflexão e vontade. Esta autonomia manifesta-se através da independência da conduta, que se rege segundo regras e imperativos que a que o sujeito se auto-propõe.

AUXILIAR DE ACÇÃO EDUCATIVA – Desempenham funções de auxiliar as Educadoras na Sala de Aula, sendo que o prolongamento também tem uma auxiliar de acção educativa que ajuda a desenvolver as actividades com as monitoras.

CLASSIFICAÇÃO NACIONAL DE PROFISSÕES – VER APÊNDICE CD

COMUNIDADE ESCOLAR – Grupo de crianças que com o seu professor constituem uma unidade social de reduzidas dimensões, onde em conjunto partilham uma vida social, íntima enquanto praticam actividades intelectuais, manuais, educativas, desportivas, etc.

CONDUTA – no campo educativo a conduta pode ser, principalmente, de dois tipos: conduta do professor sobre os seus alunos, no sentido de lhes guiar e orientar a acção; conduta do aluno sobre si próprio, na tentativa de regular o seu comportamento.

CONDUTA SOCIAL – Consequência da socialização, não é idêntica nas várias situações da nossa vida, destacando-se a particular influência familiar e escolar.

COOPERATIVA ESCOLAR – comunidade escolar que visa a aquisição de recursos através e para as suas actividades colectivas e educativas.

CRIANÇA – ser humano cuja existência se situa no decorrer da infância, o que o torna dotado de caracteres e personalidade distintas das dos adultos.

COMPORTAMENTO – reacção observável que consiste na resposta de um sujeito a um estímulo dado.

CULTURA E EDUCAÇÃO – Termo que procede da raiz do verbo latino, cultivar, expressa a acção e o efeito de ajudar a natureza no seu desenvolvimento. Só é considerada verdadeira cultura a que aproxima o homem do seu fim, toda a forma de cultura pressupõe uma natureza, neste sentido, a educação não é mais do que um processo intencional e metódico pelo qual o homem passa desde o estado de natureza em que vive ao estado de cultura.

DESENVOLVIMENTO – o desenvolvimento a nível educacional pode relacionar-se com 3 conjunto de aspectos/características distintas, sendo elas: (1) capacidade de exposição, explicação e elaboração relativamente a um tema; (2) crescimento, evolução a nível físico e psíquico da criança (obedecendo a diversos estádios identificados pela psicologia); (3) cultura, educação, formação do ser humano, principalmente da criança e do adolescente.

EDUCAÇÃO – engloba *ensinar e aprender*. Utilização de meios apropriados e destinados à formação, desenvolver física, psíquica, afectiva, social e moralmente uma criança ou adolescente. Para tal pode utilizar-se a exploração, orientação, valorização dos recursos dos aprendentes.

EDUCAÇÃO CÍVICA – Visa a formação do homem e do cidadão, relacionando-se bastante com a capacidade de exercer a cidadania. Este tipo de educação beneficia do facto da escola que frequentamos desde crianças ser, em geral, local de vida em sociedade, o que facilita a aquisição das regras que originam a organização política e a disposição das relações sociais por parte do aluno.

EDUCADORA – Neste contexto é a educadora de Infância que desenvolve com as crianças a componente curricular do ensino pré-escolar.

ESTAR NA RODA – Momento de partilha de experiências entre as crianças, ocorre nos primeiros minutos do “Prolongamento” em que as crianças formam uma roda e partilham com os amigos o que quiserem.

ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA – Organização de uma actuação dentro de uma acção pedagógica bem definida, obedecendo a objectivos estipulados previamente e tendo em consideração a realidade a que se aplica e os recursos de que se dispõe.

FAZER AS TAREFAS – Tarefas realizadas diariamente no “Prolongamento” tais como dar o 2º lanche, chamar os meninos para a mesa, despejar o lixo e dar comida aos peixes. Cada dia é uma criança a desempenhar cada uma destas tarefas.

MATERIAIS DE JOGO SIMBÓLICO – Podem incluir, bonecos, casinha das bonecas, adereços de várias profissões, que as próprias crianças poderão fabricar;

MATERIAIS DE PSICOMOTRICIDADE – Bolas de vários tamanhos e texturas, arcos, triciclos, materiais de construções, entre outros.

MONITORA – Responsável pelas actividades desenvolvidas na componente de apoio à família, desempenha não só funções de organização de actividades mas também de animação.

PROLONGAMENTO – Designação dada à componente de apoio à família no Jardim-de-Infância de Alcabideche.

RESPEITO – Em geral significa aceitação do outro, implica o reconhecimento de que existe algo superior em determinado sentido. Integrado no campo pedagógico, mantém esse significado primário, incluindo novas relações que originam distintas formas.

SOCIALIZAÇÃO – atitude que visa o desenvolvimento das relações e ligações sociais, entre o indivíduo e o mundo (social) que o rodeia. Designa o processo através do qual uma criança é levada a aprender os costumes, as atitudes, os valores do seu grupo social, comunidade ou cultura. A socialização é essencial para o desenvolvimento dos indivíduos porque os torna capazes de participar e funcionar no contexto social, mas é também importante para a sociedade porque assegura que as respectivas características culturais serão preservadas através das novas gerações. A socialização é realizada a partir de todas as instâncias da vida social, mas é mais marcadamente efectuada pela família, escola, grupos de pares e acontece ao longo de toda a vida do indivíduo.

PARTE H. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barroso, João (1996). *Autonomia e Gestão das Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação;
- Barroso, João (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta;
- Bell, Judith (2004). Como realizar um Projecto de Investigação. Um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação;
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994), *Investigação qualitativa em Educação*, Porto
- Cosme, Ariana e Trindade, Rui (2007). *Escola a Tempo Inteiro – Escola para que te quero?*. Maia: Profedições, Lda;
- Estrela, Albano (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Porto: Porto Editora;
- Guerra, Isabel (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção – O planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia, Publicações Universitárias e Científicas;
- LAENG, M. (1973); *Dicionário de Pedagogia*; Lisboa: Publicações D. Quixote;
- Leif, J. (1976); *Vocabulário Técnico e Crítico da Pedagogia e da Ciências da Educação*; Editorial Notícias; Lisboa.
- Fontoura, Madalena (2006). *Do Projecto Educativo de Escola aos Projectos Curriculares*. Porto: Porto Editora;
- Projecto Educativo “Melhorar é possível” dos Jardins-de-infância de Alcabideche e Alcoitão (Ano lectivo 2007/2008);

H.1. WEBGRAFIA

- www.malhatlantica.pt/eb23alcabidecheindex.htm; sem data de actualização; consultado a, 7 de Dezembro de 2007.
- <http://eb23stern.prof2000.pt/R%29I%20-%20Agrupamento%20SBernardo.pdf>; consultado a 10 de Dezembro de 2007.
- <http://www.giase.min-edu.pt/content04.asp?auxID=faqs> consultado a 16 de Abril de 2008

H.2. LEGISLAÇÃO

- Decreto-Lei n.º 115-A/98 – Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário;
- Educação Pré-Escolar – Legislação, Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997;
- Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro;
- Organização da Componente de Apoio à Família, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Núcleo da Educação Pré-Escolar, 2002.