

RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: MEDIAÇÃO INTERCULTURAL CATÁLISE DA ACÇÃO

Nunes Manuela; Cipriano Paula; Ribeiro Graça; Melo Sónia; Alves Teresa;
Conceição Elisabete; Canhoto Dina; Dionísio Cristina; Bárrios Alice; Martins Eduardo

Escola Básica 2,3 Alto do Moinho - Catujal

Resumo

O estudo decorreu numa escola pública de área socialmente problemática de Lisboa e consistiu no desenvolvimento de uma intervenção na interface escola-família. O objectivo foi o de saber-se até que ponto a mediação realizada por professores/directores de turma, influenciou positivamente o envolvimento parental individual das famílias dos alunos, face à escola.

Para se atingir os objectivos, efectuou-se um estudo de caso quasi-experimental, envolvendo 160 famílias, e no qual se realizaram entrevistas e questionários, para saber as opiniões das famílias, (antes e depois da intervenção), reuniões de pais, visitas de estudo, debates, encontros de reflexão conjunta e formação para pais.

Pela análise quantitativa e qualitativa dos dados, verificou-se que as famílias consideraram que existiu uma melhoria significativa no que se refere à qualidade e à frequência dos contactos, uma maior aprendizagem conjunta com os professores e um maior apoio às famílias e aos alunos por parte da escola o que se reflectiu positivamente na sua participação nas acções desenvolvidas pela escola.

Concluindo, verificou-se que a intervenção contribuiu para um significativo envolvimento familiar, que influenciou positivamente as suas expectativas face à escola e numa maior e mais eficaz aproximação entre a escola e as famílias.

1- Introdução

A intensificação das migrações e das interações étnicas implicam, segundo Marques (2002), um incremento da heterogeneidade das sociedades e a globalização das relações interculturais. Por outro lado, a extraordinária evolução técnico-científica, acarreta profundas modificações sociais que, segundo o Conselho Nacional de Educação CNE (2001), alteram profundamente a forma de comunicar e promovem novas dinâmicas de interrelação social.

Neste contexto, Escola e Famílias – enquanto organizações sociais – não são alheias a este processo, considerando Fellers (1996) que urge efectuar grandes transformações no papel desempenhado até agora pela escola, pelas famílias e pelos professores. Por estes motivos, Cardoso (2003) considera que é necessário reconhecer a escola como lugar de encontro de culturas, pelo que de acordo com Cogo (2002), é preciso educar para a comunicação, pois esta é potenciadora do diálogo intercultural.

Assim, frisa Villas-Boas (2001), devem-se criar e desenvolver laços e mecanismos de

comunicação que permita o entendimento e o engrandecimento mútuo dos indivíduos e das culturas.

Por estes motivos, é preciso investir e dinamizar processos de educação intercultural que, segundo Fleuri (2000), contribui para o reconhecimento da diversidade e promove a interação entre as diferentes culturas, incentivando o encontro e o diálogo, considerando-a mesmo Ouellet (2002), ser de interesse público e fundamental para a formação de uma sociedade democrática, mais justa e tolerante.

Neste contexto, a relação entre a escola e a família (REF) assume uma importância fundamental, pois para Silva (2003), é uma relação dinâmica que surge na escola entre culturas e grupos sociais diferentes pelo que se enquadra na problemática intercultural.

Para enfrentar esta problemática, é fundamental recorrer a acções de mediação que é um “processo voluntário caracterizado por um conjunto de acções desenvolvidas por uma terceira pessoa imparcial, que suscita a construção de alternativas e mudanças no âmbito dum processo catalisador” (Almeida, 2001). É neste contexto que a mediação surge como estratégia fundamental para o reforço do diálogo intercultural, considerando Pierre e Delange (2004) que a mediação intercultural permite a construção de novos percursos, aglutinando paradigmas de abertura face ao outro e à diferença, convidando “cada um à cidadania, a ser actor, isto é, a agir como cidadão responsável” (Six, 2005).

Assim, a escola deve concretizar, segundo Cortesão e Stoer (1999), propostas educativas que constituam uma ponte entre a cultura da escola e a da comunidade envolvente, onde os professores, como agente de mudança e de acordo com Tthiébaud (1999), são facilitadores que favorecem o diálogo e são catalisadores de acções que implementam novas concepções e reforçam o diálogo entre as culturas através, segundo João Paulo II (2001), de uma complementaridade baseada na convivência e na paz, em que a solidariedade aparece como o primeiro valor a dinamizar e a difundir, tendo em conta que “ninguém educa ninguém. Os homens se educam em comunhão” (Freire, 1996: 79).

Por outro lado e de acordo com Epstein (2007), o diagnóstico da situação actual está realizado, pelo que é necessário criar-se ondas que dinamizem e cimentem boas práticas e experiências que contribuam e promovam mudanças eficazes.

2- Razões do estudo/objectivos.

Em Portugal, apesar dos esforços da última década, a relação entre a escola e as famílias, (REF) ainda tem um longo percurso a realizar. É pois imprescindível, continuar a investir na mudança de mentalidades, quer de professores, quer de famílias, especialmente as de meios

desfavorecidos, de forma a alterarem-se comportamentos relativamente à importância desta relação.

Por outro lado, diversos governos têm vindo a criar legislação específica no âmbito da educação intercultural e da REF, no sentido de se fomentar, cada vez mais, a criação e dinamização de acções e projectos que desenvolvam processos que enfrentem as mudanças sociais em curso e permitam fazer face a uma sociedade cada vez mais global, heterogénea e em permanente mudança.

O estudo consistiu num projecto de investigação-acção, baseado especialmente no estudo de Martins (2006), que dinamizou na escola um plano de intervenção, realizado por um conjunto de professores a actuarem enquanto mediadores na interface escola-família, de uma escola pública numa zona suburbana de Lisboa.

Entendemos que estes tipos de acção são importantes e relevantes pois dão importância a uma intervenção a partir da escola, tendo em conta a nossa própria experiência no terreno e a investigação científica sobre a REF, sendo também um desafio ao nosso próprio processo de crescimento e maturação profissional.

A linha de pesquisa inseriu-se no âmbito dos processos de intervenção na escola e os resultados obtidos podem vir a permitir indicar algumas sugestões para futuras actuações no terreno. Por outro lado, a realização de programas educativos adequados constitui “um poderoso instrumento de desenvolvimento profissional dos professores” (Marques, 2001: 63), pelo que é preciso trabalhar no terreno para ver como as coisas acontecem, no sentido de se tentar responder aos novos desafios do presente e do futuro (Peres, 1999).

A intervenção teve como objectivos:

Replicar boas práticas; investir na autoformação profissional; experimentar novas formas de agir numa escola em mudança; dinamizar processos para que as famílias se associassem á vida da escola; valorizar os saberes das famílias; incentivar o envolvimento parental individual; promover processos comunicacionais mais eficazes; incentivar um melhor relacionamento afectivo entre professores, alunos e famílias; demonstrar a importância das estruturas de mediação na relação escola-família; alterar/melhorar as atitudes dos pais face à escola.

2.1 - Questões do estudo

A questão principal do estudo empírico foi:

- Até que ponto o plano de intervenção contribui para a mudança de atitudes das famílias face à escola?

A partir desta questão, colocaram-se outras que lhe estão associadas e que possibilitaram uma melhor visão do impacto do referido plano.

Assim:

- A intervenção influenciou a comunicação entre a escola e as famílias, a atitude das famílias face à escola e o envolvimento das famílias na educação dos jovens?
- A intervenção influenciou o envolvimento parental individual?
- A intervenção influenciou outras famílias?
- De que forma a intervenção influenciou a relação entre a escola e as famílias?
- Qual a influência da intervenção na organização escolar?

3 - Contexto Escolar

A escola pública onde decorreu o estudo estava inserida na área metropolitana de Lisboa, apresentando a sua área envolvente, características simultaneamente rurais e urbanas e revelando um aumento crescente e muito significativo, de alunos provenientes de culturas minoritárias, especialmente oriundas de comunidades imigrantes de diferentes países do Leste europeu, Brasil e PALOP.

No estudo, participaram sete turmas, sendo cinco dos sétimos anos de escolaridade e duas de Cursos de Educação e Formação (CEF) com algumas semelhanças na sua composição etnicamente heterogénea. Os alunos encontravam-se entre os 13 e os 18 anos.

O total da amostra foi de 160 alunos e respectivas famílias, distribuídas pelas diferentes turmas.

As famílias pertencem a um estrato socio-económico baixo, tendo profissões na sua maioria não qualificadas e baixa escolaridade. Apresentam baixas aspirações e expectativas relativamente aos filhos. A média de idades é de 40 anos. E as mães são as principais encarregadas de educação dos filhos. Existe ainda um número considerável de famílias monoparentais.

As suas vidas profissionais limitam muito o acompanhamento dos filhos, muitas trabalham durante os fins-de-semana e muitas vezes por turnos, existindo crianças que vivem quase sempre sozinhos, a passear no bairro, ou a tratar dos irmãos mais novos.

Muitas famílias estão desempregadas, têm empregos precários ou acumulam mais do que um emprego para sobreviver.

Os agregados familiares variam entre os 3 e os 5 elementos.

4 - Metodologia

Para a prossecução dos objectivos centrais do estudo, efectuámos um estudo de caso, com um *design quasi-experimental*, envolvendo a totalidade das turmas.

Assim, as turmas foram objecto de um plano específico de intervenção desenvolvido por uma equipa de catorze professores voluntários, dos quais sete eram directores de turma. Esta equipa era constituída por professores de diferentes áreas do Conhecimento (Matemática; Geografia;

Ciências Físico-químicas; Inglês, Francês; Educação Física e Ciências Naturais). Um dos professores, possuía um Mestrado em educação intercultural e experiência de trabalho no terreno, no interface entre a escola e a família.

O projecto de intervenção baseou-se, no paradigma da parceria para a aprendizagem referido por Seeley (1985) e na Tipologia de Joyce Epstein (2002).

A intervenção decorreu durante um ano lectivo e consistiu na dinamização de acções que estimularam a criação de momentos de interacção com a escola, valorizando os saberes das famílias, facilitando o seu diálogo com os professores e responsabilizando-os, também, no cumprimento dos seus deveres enquanto pais/encarregados de educação, garantindo-lhes simultaneamente os seus direitos enquanto educadores e tendo em vista um ensino de qualidade e uma aprendizagem de sucesso.

Os principais instrumentos utilizados para a recolha de dados, foram:

Quadro I – Instrumentos de recolha de dados

Entrevistas	Realizadas durante o diagnóstico da situação a encarregados de educação (EE).
Observação participante	Trabalho de Campo
Inquéritos por questionário	Aplicados aos: EE (pré e pós-teste); aos alunos (caracterizar as turmas). Registos de opiniões e conversas informais entre os investigadores, pais e professores; análise das Actas de Reuniões de Pais e de Conselho de Turma;
Análise documental	Registo da frequência dos pais nas actividades promovidas pela escola; Registo de frequência pelo Director de Turma dos contactos efectuados mensalmente pelos encarregados de educação; Registos de contactos efectuados entre a escola e as famílias; Relatórios sobre as acções desenvolvidas (visitas de estudo, a avaliação dos pais e dos alunos no final da intervenção; Análise dos documentos aprovadas em Conselho de Turma e análise de legislação.

Para a análise e interpretação dos dados recorreremos às análises qualitativa e quantitativa, complementada por triangulação metodológica.

Recorremos à técnica da análise de conteúdo para proceder ao diagnóstico da relação escola-família através de algumas entrevistas iniciais aos pais, à documentação recolhida e à distribuição dos itens do questionário (da League of Schools Reaching Out, adaptada à realidade da escola) pelas categorias que considerámos pertinentes para a análise.

Este questionário foi aplicado aos pais, como pré e pós-teste, e permitiu avaliar as suas opiniões relativamente a um conjunto de categorias relacionados com: a comunicação escola-família; atitudes face à escola e ao envolvimento dos mesmos na escolaridade dos seus filhos. Procedemos posteriormente ao estudo estatístico dos mesmos.

Para além destes aspectos procedemos também, durante o ano lectivo, à análise quantitativa e qualitativa dos relatórios das visitas de estudo, das actas dos Conselhos de Turma e das

Reuniões de Pais, e a uma avaliação final efectuada, nas reuniões, pelos pais e alunos das turmas.

4.1- Actividades desenvolvidas

As actividades desenvolvidas foram as seguintes:

Reuniões com pais/famílias, ordinárias e extraordinárias, em que os alunos estavam sempre presentes e os pais tinham voz activa. Nestes encontros, procedeu-se sempre a formas afectivas de recepção das famílias. Antes das reuniões propriamente ditas existia um tempo de convívio informal que permitia o diálogo e a troca de experiências de vida.; Boletim informativo de turmas; visitas de estudo conjuntas (famílias/professores/alunos) (Área de Évora /cidade); visita à Comunidade – (Conservatório do Catujal); vinda de pais às salas de aula para falar de histórias de vida; realização de trabalhos conjuntos em casa entre alunos/famílias, tais como, entrevistas sobre vida da família; resolução do problema do mês de Matemática e leituras de revistas e jornais, em família; realização de um Peddy-paper conjunto (famílias, pais e professores); acção “Viva a Ciência” realização de trabalhos experimentais de transversalidade disciplinar; Matemática; Geografia; Física e Química; Inglês, Francês; Educação Física; Ciências Naturais, Accções de Culinária conjuntas (famílias/professores/alunos) e ainda a actividade Teatro e Poesia na Escola (alunos apresentaram dramatizações sobre “Energia”, para as famílias. No final desta actividade os pais/famílias leram poesia) e efectuou-se também encontros para a dinamização das funções dos representantes dos pais das turmas envolvidas e para a preparação de actividades conjuntas.

Nestas actividades houve a hipótese de se cruzarem alguns projectos em curso na escola e dinamizados pelos professores desta intervenção. Destes, destacam-se os seguintes: projecto de “Promoção e Educação para a Saúde”; projecto “Círculo Mágico” da Câmara Municipal de Loures; projecto “Rios”; projecto “Astronomia na Escola”, que consistiu na realização de observações astronómicas nocturnas, no âmbito do “Ano Internacional da Astronomia”.

A maior parte das actividades descritas realizaram-se à noite e aos fins-de-semana de forma a adequarem-se aos horários das famílias.

Em todos os encontros houve a preocupação de dinamizar a formação informal de pais/famílias para os problemas da actualidade e para a importância que a escola/formação tem na vida de todos nós.

Salientou-se também, a importância do lazer na educação informal e aproximação não só dentro das próprias famílias, mas também, entre as diferentes famílias.

5 - Resultados

Da análise dos resultados provenientes dos vários instrumentos utilizados, foi possível concluir

que os pais consideraram que a comunicação entre a escola e a família melhorou de modo favorável, especialmente no que se refere à qualidade e à frequência dos contactos. Por outro lado, revelaram que houve uma maior aprendizagem conjunta entre pais e professores, e que estes últimos apoiaram mais os alunos e os pais. Para a mudança, segundo os pais, muito contribuiu a boa preparação dos professores que influenciou positivamente a sua participação nas acções desenvolvidas e no envolvimento na educação dos seus filhos.

Refira-se que os resultados indicaram que os pais se sentiram bem-vindos na escola e apreciaram a disponibilidade da equipe de professores/DT para flexibilizar os horários de atendimento e efectuar actividades aos fins-de-semana.

Os resultados demonstraram, também, que os pais apreciaram muito os diálogos formativos informais e valorizaram especialmente as visitas de estudo, e as actividades simultaneamente de carácter lúdico e formativo.

Segundo as percepções dos pais, os professores souberam ouvir as partes que, muitas vezes, tinham referências culturais diferentes e o seu trabalho facilitou a relação e a parceria com aqueles.

Para estes resultados, muito contribuiu a atenção prestada pelos professores à comunicação, ao envolvimento e à ajuda ao longo de toda a intervenção, nomeadamente a prestação de informação atempada sobre a actividade escolar dos filhos, e as indicações que permitiram às famílias ajudarem os filhos em casa, bem como a proximidade, afectividade e informalidade na interrelação.

Por outro lado, os professores consideraram que o trabalho de equipa e a reflexão conjunta sobre as práticas permitiu a formação na acção através da partilha de saberes diversificados.

Referiram ter tido conhecimento de realidades que desconheciam, nomeadamente no que se refere à complexidade da interface escola-família.

Concluíram que foi importante ter tido conhecimento da investigação científica relacionada com os assuntos em causa, bem como a presença no grupo de um elemento com formação específica em educação intercultural e educação familiar e reconheceram a importância de uma REF forte e passaram a valorizar mais os saberes das famílias e a conhecer mais as suas dificuldades na educação dos filhos.

Ao nível da organização escolar, a intervenção permitiu dinamizar processos de reflexão informais, quer formais, nomeadamente ao nível do Conselho Pedagógico da escola que após análise da situação diagnosticada inicialmente, sugeriu que no início do próximo ano lectivo as boas práticas desenvolvidas fossem alargadas ao nível das escolas do Agrupamento para cimentar a relação da escola com as famílias.

Por outro lado, verificou-se que à medida que se desenrolava a intervenção, outros professores começaram a imitar alguns dos procedimentos deste projecto, tais como integrar mais nas acções os representantes dos pais. A efectuarem reuniões extraordinárias e a permitir a presença dos os alunos nas reuniões. Numa das turmas da escola, não pertencente à amostra, a respectiva DT, após ter reunido com a equipa deste projecto, no final do terceiro período, dinamizou uma acção, em que convidou as famílias dos alunos para um encontro informal na sala de aula.

Verificou-se também uma forte influência das famílias da amostra na divulgação das suas experiências na sua actual relação com a equipa de professores deste estudo e nas actividades que se desenrolavam. Por estes motivos nas diferentes acções iam aparecendo cada vez mais famílias diferentes, pertencentes a diversas turmas da escola e que não integravam o projecto.

Pela triangulação metodológica dos dados, quantitativos e qualitativos os resultados indicam que, de facto, as atitudes dos pais face à escola, se alteraram muito favoravelmente e que a relação entre família e escola se reforçou.

6 – Conclusões

Reiterando os estudos realizados por Villas-Boas (2001), constatou-se que os comportamentos dos pais se modificaram, tornando-se mais participativos e manifestando comportamentos favoráveis a uma melhor prestação dos filhos na escola.

Também de acordo com outros estudos realizados (Marques, 2001; Villas-Boas, 2001; Mapp e Henderson, 2002; Epstein, 2004), verificaram-se mudanças, a nível da relação entre a escola e as famílias, fruto de um trabalho conjunto entre professores e famílias, que se baseou, segundo Villas-Boas (2001), num clima compreensivo que motivou os pais e a aprendizagem dos alunos. Para isso, foi importante a adaptação às famílias por parte dos professores conforme concluiu Marques (2002).

Com efeito, verificou-se uma modificação favorável no enriquecimento, por parte dos pais, em relação às suas expectativas face à escola e à aquisição de novas competências educacionais, melhorando as suas práticas educativas familiares e estabelecendo relações mais calorosas e participativas com a escola, conforme referem os estudos de (Mapp e Henderson, 2002; Silva 2003; Epstein e Janson, 2004)

Os resultados obtidos permitiram constatar também, de acordo com as conclusões das investigações de (Villas-Boas, 2001), que todos os pais, independentemente do seu nível sócio-cultural e económico, depois de encorajados e ajudados modificam as suas atitudes, face à escola e à educação dos filhos.

Verificou-se ainda que todos os pais se interessaram pela educação dos filhos, inclusive os das minorias étnicas que participaram activamente na sua educação, confirmando-se os estudos de

Epstein (2004) e Martins (2006).

A intervenção também demonstrou que a direcção de turma, conforme defende Diogo (1998) e Martins (2006) é fundamental na interacção escola-família, especialmente em escolas frequentadas por crianças socialmente desfavorecidas.

Comprovou-se que, de facto e de acordo com Marques (2002), a função do director turma é o eixo em torno do qual gira a relação educativa, podendo exercer uma magistratura de influência nos diferentes interfaces em que se move, recorrendo a uma liderança baseada nos afectos e na negociação. (Sá 1995, citado por Peixoto e Oliveira (2003).

Provou-se também que os professores podem ser facilitadores/mediadores que, de acordo com Thiébaud (1999) e Silva (2003), ajudaram a reduzir conflitos, favoreceram o diálogo e foram catalisadores que agiram e favoreceram novas concepções e dinâmicas.

Para os resultados da intervenção, foi crucial conhecer, antes do início do ano lectivo, os alunos, as suas famílias e as suas culturas e hábitos, conforme salientado por Epstein & Jansorn (2004).

De realçar a acção curial desenvolvida ao longo da intervenção pela dupla constituída pelo DT/ Psicóloga escolar, relativamente aos apoios prestados às famílias, a nível dos cuidados de saúde e de outros aspectos das suas vidas – o que está de acordo com os estudos de Epstein e Connors (1994) e Marques (2002).

Constatou-se também que as estruturas de mediação, tal como foram criadas no decorrer da investigação, são imprescindíveis para a efectivação de uma boa relação, conforme conclui Villas-Boas (2002).

Assim, os resultados demonstraram a importância de que se revestiu as acções desenvolvidas pelo director de turma enquanto mediador, tal como é sublinhado pelas pesquisas desenvolvidas por vários autores (Marques, 2002; Favinha, 2004; Martins, 2006).

Deste estudo decorreram algumas implicações. Em primeiro lugar, as decorrentes na própria escola. Uma foi a de ter influenciado positivamente a actuação, ao longo do ano, de outros professores na escola.

A outra alteração foi a de se ter conseguido demonstrar, após uma contínua sensibilização formal e informal dos Órgãos de gestão da escola (especialmente os professores do Conselho Pedagógico e da coordenação dos directores de turma), que pelos resultados demonstrados por Martins (2006) e pelo actual estudo de que é possível modificar favoravelmente a REF e que é necessário efectivar uma maior abertura da escola à comunidade e às famílias, baseada em processos de mediação.

Concluiu-se também que de acordo com Giroux (1983), a criação de um núcleo de professores, desenvolveu uma bolsa de resistência que promoveu e adoptou modelos pedagógicos orientados para novas formas de convivência e vocacionados para a mudança, o que implicou que em três

anos se passasse de uma turma com vinte alunos/famílias, e um professor director de turma (DT), para oito turmas, ou seja, para cento e sessenta alunos/ famílias e oito DT.

Uma vez que existem modelos diferenciados de famílias, foi crucial, segundo Moles e Ballen (1994), realizar um conjunto diversificado de acções que incluiu diferentes tipos de envolvimento/participação e que contribuíram para um sentimento de partilha.

Demonstrou-se também que, segundo Davies *et al.* (1997), o envolvimento dos pais é benéfico para os professores que vêem o seu trabalho mais facilitado e a sua imagem mais valorizada face às famílias. Também é benéfico para as escolas, que passam a contar com maiores apoios no desenvolvimento da sua actividade.

No desenrolar da intervenção e na aproximação das famílias à escola muito contribuíram os alunos, que segundo Perrenoud (1987), transmitiram informação, influenciaram e orientaram as famílias para participarem com os professores.

Também, de acordo com Christenson (1995), foi positivo que a comunicação entre professores e pais tivesse contemplado informações sobre as actividades de aprendizagem e a vida na turma; os progressos das aprendizagens dos filhos e as indicações que permitiu aos pais ajudarem os filhos em casa. No estudo, concluiu-se, conforme refere esta autora, que programas onde existem professores com formação inicial em Educação Familiar demonstram diferenças significativas nas suas atitudes face à implementação de programas de REF. A acção deste professor, segundo o South Carolina (2002), ao informar/formar colegas sobre a forma de trabalhar adequadamente com pais de diferentes culturas, é fundamental.

Concluiu, também, que o DT ao estimular a interdisciplinaridade e o ter estabelecido pontes entre família e escola, foi de acordo com Nanchen (2001), um “lubrificante relacional” que muito contribui para humanizar as relações com as famílias e outros professores.

Deste modo, parece ter-se conseguido desenvolver aquilo que Epstein (2001), considera ser uma estratégia fundamental, ou seja, a necessidade de se encorajarem os professores a procurar novas formas de trabalhar com os pais, permitindo que estes partilhem os seus talentos e ajudem naquilo que possam ajudar.

Por outro lado, sendo a RE-F reconhecidamente uma relação entre culturas (Stoer e Cortesão, 1999; Villas-Boas, 2001; Marques, 2002; Silva, 2003), é urgente dinamizarem-se processos de educação intercultural para se fazer face positivamente às diferenças culturais e promover a justiça social, baseada no diálogo e na tolerância.

A este propósito, o estudo permitiu concluir que a formação dos professores também pode ser efectuada através da reflexão crítica sobre as práticas, conforme defende Nóvoa (1991) ou, através de projectos de investigação na escola com a colaboração de instituições universitárias. No entanto, Estrela (1984) defende que a criação e o desenvolvimento de projectos de

intervenções baseadas na investigação, são a melhor forma de se proceder à formação dos professores, pelo que segundo Thurler e Perrenoud (1994), é imprescindível que, face à evolução contínua do mundo, os professores adquiram novas competências profissionais e aprendam a conviver com a interdependência.

Também Favinha (2004) defende que só através da mediação é que a escola otimiza as funções do DT e este pode otimizar as suas funções.

Dadas as conclusões do estudo de Martins (2006), cimentados pelos actuais resultados, os Órgãos de Gestão da escola já assumiram, de facto, a necessidade e a urgência de se alargar estas experiências a todas as escolas que constituem o Agrupamento.

7 - Referências bibliográficas.

Almeida, H (2001). *‘Conceptions et Pratiques de la Médiation Sociale. Les modèles de médiation dans le quotidien professionnel des assistants sociaux’*. Coimbra: Fundação Bissaya-Barreto/Instituto Superior Bissaya-Barreto.

Bhering, L. e Bombardelli, T. (2002). Envolvimento de pais em creche: possibilidades e dificuldades de parceria. *Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília, Vol.18, nº.1 Jan./Abr, 2002 2005: retirado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010237722002000100008#end

Cardoso, L. (2003). Cooperação família-escola troca de saberes. Escola Superior de Educação de Castelo Branco: retirado de <http://www.eselx.ipl.pt/>

Christenson, S. (1995). Families and Schools: What is the Role of the School Psychologist? *School Psychology Quarterly*, Vol. 10, 118-132.

Cogo, D. (2002). Educação para a comunicação e multiculturalismo: das possibilidades do diálogo intercultural. Unisinos, São Leopoldo, Brasil: retirado de <http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/pdf/036.pdf>

CNE, (2002). *Pareceres e recomendações 2001*, Conselho Nacional de Educação.

Davies, D. et al. (1997). *As escolas e as famílias em Portugal: Realidade e perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte

Davies, D. e Epstein, J.(2007). *Progress in research and development in school, family, and community partnerships: past and future views in a changing world*. 6th International Conference of the European Research Network About Parents in Education,. University of Cyprus.

Diogo, J. (1998). *Parceria escola-família: A caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora

- Epstein, J. e Connors, L. (1994). A colaboração escola e família no 3º ciclo e no ensino secundário. *Revista da ESES*, n.º 5, Santarém, ESES.
- Epstein, J. et al. (2002). *School, family and community partnerships: Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Epstein, J. (2004). Partenariat: jadis et maintenant. In Partnerships then and now. Apresentado no National Network of Partnership Schools Leadership Development Conference. Baltimore: Johns Hopkins University, March 12. Traduction libre (autorisée) de Rollande Deslandes: retirado de :http://entete.uqtr.ca/description.php?no_fiche=3697
- Epstein, J e Jansorn, N. (2004) Developing successful partnership programs. In Principal connecting with Families, Vol. 83, and n ° 3 January /February, 10 15: retirado de: <http://www.naesp.org/ContentLoad.do?contentId=1121&action=prin>
- Estrela, A. (1984). *Família de amanhã: perspectivas e perspectivas*. In actas do Seminário família e educação sexual. Lisboa: Ministério do Trabalho e Segurança Social. Série E, Família I, 204.
- Favinha, M.(2004). O Director de turma e a mediação: um novo modo de regulação educativa. Universidade de Évora: retirado de: <http://www.eselx.ipl.pt/Encontro/Actas/textos/M.%20Favinha%20.htm>
- Fellers, J.(1996). People skills: using the cooperative learning model to teach students. *People Skills. Interfaces*, Vol. 26, September-October.
- Fleuri, R. (2000). Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educativos. In *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa/ Encontro nacional de didáctica e prática de ensino (ENDIPE)*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Edições Paz e Terra, 79,165
- Giroux, H. A. (1983) Theories of reproductions and resistance in the new sociology of education: a critical analysis. *Harvard Educational Review*, Vol.53, n° 3, 257-293.
- João Paulo II, (2001). Diálogo entre as culturas para uma civilização do amor e da paz. Mensagem para a celebração do Dia Mundial da Paz: retirado de: http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/messages/peace/documents/hf_jpii_mes_20001208_xxxiv-world-day-for-peace_po.html
- Mapp, K. e Henderson, A. (2002). A new wave of evidence. The impact of school, family and community, connections on student achievement. *Annual synthesis. National Center for Family & Community Connections with Schools*: retirado de: <http://www.sedl.org/connections/resources/introduction.pdf>
- Marques, R. (2001). Professores, famílias e projecto educativo. Porto: Edições Asa.

- Marques, R. (2002). *O director de turma e a relação educativa*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martins, E. (2006). Relação Escola-Família: o director de turma como mediador intercultural. *Revista Noesis*, n.º 74, Julho/Setembro de 2008.
- Moles, O.e Ballen, J. (1994). Strong families, strong schools: *building community partnerships for learning*. National Family Initiative. U.S. Department of Education:
Retirado de: <http://www.readingrockets.org/article.php?ID=37> ou ED 371 909
- Nanchen, M. (2001). La médiation scolaire ou l’histoire d’une stratégie pour mieux vivre ensemble. In: *Jornadade de reflexão dos mediadores escolares de Valais romand*, Sion, Janvier. IUKB:
Retirado de: <http://www.f-d.org/mediation-ecole/Nanchen-mediationscolaire.htm>
- Nóvoa, A. (1991). A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola. *Revista Inovação*, Volume 4, nº1. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ouellet, F. (2002). *Les défis du pluralisme en education*. Canadá. Les Presses de l’Université Laval.
- Peixoto, M. J. e Oliveira, V. (2003). *Manual do director de turma: contextos, relações, roteiros*. Porto: Edições Asa.
- Peres, A. (1999). *Educação intercultural – Utopia ou realidade?* Porto. Profedições Lda./Jornal a Página da Educação,
- Pierre, P. e Delange, N. (2006). Pratiques de mediation et traitement de létranger dans l’entreprise multiculturelle. *Espirit Critique*, Vol 6, n.º3, pp.82-108.
Retirado de: <http://www.esprittcritique.org>
- Seeley, D. (1985). *Education through partnership*. Washington, D.C.: American Enterprise Institute for Public Policy Research. (Primeira publicação 1981)
- Perrenoud, P. (1987). *Entre parents et enseignants: un dialogue impossible?* Berne: Peter Lang.
- Silva, P. (2003) *Escola-Família, uma relação armadilhada - Interculturalidade e relações de poder*, Porto: Edições Afrontamento.
- Six, J.F. (1995). ‘*Dynamique de la médiation*’. Paris: Desclée de Brouwer.
- South Caroline (2002). *Parent involvement in schools: A review of the literature*. Institute for Families in Society. University of British Columbia.
- Stoer, S. e Cortesão L. (1999). Multiculturalismo e política educativa num contexto global (perspectivas europeias). In S. Stephen e L. Cortesão, “*Levantado a pedra*”: da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização. Porto: Afrontamento.

Thièbaud, M. (1999). *Médiation et école: Promotion de la santé relationnelle et prévention de la violence dans les écoles. Note relative aux niveaux d'action et aux processus de développemen: retirado de: <http://www.f-d.org/mediation-ecole.htm>*

Thurler, M. e Perrenoud, P. (1994). *A escola e a mudança*. Lisboa: Escolar editora.

Villas-Boas, M. A. (2001). *Escola e família: Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: ESE João de Deus.

Villas-Boas, M.A. (2002). Investigar em educação. *Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da educação*, Vol.1, nº 1, Junho.