

## **2º ESTUDO**

### **IV – CONSTRUÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE OBSERVAÇÃO DA ACTUAÇÃO DOS DIRECTORES DE TURMA**

#### **1 – A escolha dos instrumentos de observação**

##### **1.1– Os questionários**

Como referimos no capítulo III optámos pela utilização do questionário, pelas vantagens de padronização, autonomia e rapidez na recolha de informação e ainda por permitir analisar melhor os fenómenos sociais a partir de informações obtidas junto da população, Quivy e Champenhoudt (1998).

Na construção dos questionários voltámos a ter em atenção as questões que nortearam a elaboração do questionário para validação do Modelo Explicativo Teórico; clareza, objectividade e ordenação das questões, redução do efeito de halo, adequação da linguagem à população inquirida e extensão do questionário.

Construímos quatro questionários que aplicámos aos DTs, aos EEs, a professores e alunos.

##### **1.1.2 – Os pré-testes dos questionários**

Todos os pré-questionários foram analisados por especialistas das áreas de Psicologia e Ciências da Educação e ainda por elementos representativos da população inquirida, tendo em conta, o conteúdo, o aspecto gráfico, a redacção das questões e a organização e articulação entre os blocos de questões.

### **1.1.3 - Alterações propostas pelos especialistas aos questionários**

**Questionário aos DTs:** retirámos a pergunta número 9 pela redundância e acrescentámos a questão número 21, conferir anexo I.

**Questionário aos EEs:** Reformulámos a questão número 5 e a número 9 por considerarmos que a sua formulação não obedecia ao critério de clareza, tentámos uniformizar a utilização do tempo verbal, nas questões da 1ª escala e acrescentámos a questão número 15, conferir anexo J.

**Questionário aos professores:** adicionámos a questão número 10, ver anexo K.

**Questionário aos alunos:** indicámos opções de resposta para a pergunta número 4, reformulámos os itens da escala número 1 por não serem claramente percebidos pelos alunos e destacámos o cabeçalho dos blocos das questões números 6 e 7 por causarem alguma confusão na resposta, ver anexo L.

### **1.1.4 - Fidelidade e Validade dos questionários**

Para o processo de validação dos questionários cumprimos as etapas descritas no capítulo III. Os pré-questionários foram aplicados a 20 elementos representativos de cada classe a que iriam ser aplicados. Os procedimentos necessários para o processo de validação encontram-se nos anexos M, N, O e P.

Passamos a apresentar os Quadros VIII, IX, X e XI relativos ao *Alpha de Cronbach* obtidos nos questionários construídos.

## Questionário aos DTs

**Quadro VIII - Alpha de Cronbach questionário DTs**

<i>Alpha de Cronbach</i>		Classificação do coeficiente de fiabilidade (Hill e Hill, 2002)
1ª escala	.825	Bom
2ª escala	.765	Razoável
3ª escala	.813	Bom
4ª escala	.787	Bom

Na versão final do questionário, retirámos na primeira escala, **Relação/Interacção com os alunos**, os itens: “Elabora um questionário de interesses, necessidades e antecedentes escolares dos alunos”; “Aplica esse questionário aos alunos no início do ano lectivo”; e “Faz o tratamento de dados recolhidos pelos questionários”, pois com a sua exclusão o valor de *Alpha de Cronbach* se elevou de .667 para .825. e ainda porque apresentaram correlações pouco significativas com os restantes itens da escala. Embora o item: “Procura saber quais as necessidades de acompanhamento dos alunos na escola e/ou em casa”, nos apresentasse, inicialmente algumas dúvidas, decidimos mantê-lo por acharmos deveras importante a sua inclusão.

Na segunda escala, **Relação/Articulação com as famílias dos alunos**, decidimos retirar os itens “Elabora e aplica um questionário sobre necessidades sociais e educacionais e interesses das famílias dos alunos”; “Aplica esse questionário aos EEs no início do ano lectivo”; “Marca a hora de atendimento aos EEs de acordo com a disponibilidade deles”; “Disponibiliza-se para atender os EEs fora do horário de atendimento”; Promove convívios com os EEs” e “Reúne ou contacta com o representante da AP”, dado que após a sua exclusão o valor de *Alpha de Cronbach* passou de .670 para .765.

Na terceira escala, **Coordenação das Actividades e dos Professores da Turma**, foram retirados os itens “Fornece informações aos professores recolhidas através de questionários aplicados às famílias” e “Transmite aos professores as informações recolhidas através de questionários aplicados às famílias dos alunos”, por nos oferecerem dúvidas quanto às correlações e ainda porque o valor de *Alpha* passou de .715 a .813. Ainda que o valor de alfa se elevasse com a exclusão do item “Recolhe junto dos professores informações importantes sobre aproveitamento, assiduidade e comportamento dos alunos”, decidimos mantê-lo pois o valor de alfa iria manter-se em .800, o que de acordo com a literatura é considerado bom.

A quarta escala **Relação/Articulação com os outros elementos das Estruturas de Orientação Educativa**, não sofreu alterações devidas ao valor de *Alpha* que iria manter-se em .700. Na análise das correlações, verificámos que o item “Procura informações sobre actividades culturais, desportivas e outras destinadas ao apoio de crianças e jovens”, apresentava correlações pouco significativas com os restantes itens pelo que decidimos retirá-lo.

Após o processo de validação, o questionário dos DTs passou a ser constituído por quatro blocos de questões distintas e com finalidades diferentes (anexo Q).

O primeiro bloco de questões destina-se à caracterização da amostra, relativamente às variáveis: sexo, idade, situação profissional, tempo de serviço, número de anos como DT e formação específica no âmbito da direcção de turma. As questões 8, 9 e 10, pretendem contextualizar mais pormenorizadamente o cargo de DT desempenhado pelos respondentes.

O segundo bloco de questões, está dividido em quatro secções: Relação/Interacção com alunos, Relação/Articulação com as famílias dos alunos; Coordenação das Actividades e dos professores da turma e Relação/Articulação com os outros elementos das estruturas de orientação educativa. Todas as questões deste bloco são de resposta fechada, tipo Likert, em que inquirido necessita de se posicionar de acordo com a escala: 1 – Nunca; 2 – Raramente; 3 – Às vezes; 4 – Muitas Vezes e 5 Sempre. A opção por um número ímpar de respostas, encontra-se devidamente justificada no III capítulo.

No quarto bloco, pretende-se caracterizar a variável contacto com os EEs, é composto por 9 questões às quais os inquiridos terão que responder sim ou não.

O último bloco de questões é constituído por 6 perguntas abertas onde se pergunta directamente aos respondentes por aspectos essenciais da actividade do DT. Optámos por perguntas abertas, porque de acordo com a literatura, são as que permitem recolher informação mais pormenorizada e por vezes sugerem informações inesperadas (Hill e Hill, 2002).

### Questionário aos EEs

**Quadro IX-** *Alpha de Cronbach* questionário EEs

<i>Alpha de Cronbach</i>		Classificação do coeficiente de fiabilidade (Hill e Hill, 2002)
1ª escala	.851	Bom
2ª escala	.853	Bom
3ª escala	.907	Excelente

Na primeira escala, “**Considero que o DT do meu(minha) educando(a) do presente ano lectivo...**” foram retirados devido às correlações pouco significativas,

os itens: “Disponibilizou-se para me receber individualmente”; “Disponibilizou-se para me receber fora do horário de atendimento”; “Incentivou-me a participar em actividades promovidas pela escola (visitas de estudo, comemorações, etc.)”; “Ajudou-me a criar oportunidades para falar com os outros professores”; “Comunicou aos outros professores informações que lhe transmiti sobre o meu educando”; “Convidou-me para participar em actividades na sala de aula”; “Esclareceu-me sobre as regras de funcionamento da escola (Regulamento Interno, Projecto Educativo da Escola, etc.) e “Informou-me sobre projectos, pessoas ou serviços que possam ajudar-me a mim ou ao meu(minha) educando(a) a resolver problemas (ex: gabinete de sexualidade, psicólogos, etc)”.

Na segunda escala **“O que considera que o DT pode fazer, para conhecer melhor as famílias dos alunos?”**, foi retirado devido à alteração do valor de *Alpha* o item “Disponibilizar-se para atender os EEs fora do horário de atendimento”. Pelas correlações pouco significativas relativamente aos outros itens constituintes da escala excluíram-se os itens: “Apoiar os alunos no seu dia a dia na escola e ajudar na resolução de problemas” e “Utilizar e disponibilizar recursos diversificados para contactar com a famílias do alunos (telemóvel, internet, etc.)

A terceira escala sofreu alterações devido ao valor de *Alpha* nos itens: “O meu horário é incompatível com o horário de atendimento do DT” e “O espaço reservado para atendimento aos EEs é inadequado”. No que concerne às correlações pouco significativas, retiraram-se os itens: “Não sou convidado para participar em projectos/actividades promovidas pela escola” e “Considero que a responsabilidade pela vida escolar dos alunos pertence aos professores”.

A versão final do questionário aos EEs, após concluído o processo de validação é composta por 6 blocos de questões (anexo R).

O primeiro bloco compõe-se de questões relativas à caracterização dos EEs inquiridos, no que diz respeito às variáveis, sexo, idade, habilitações literárias, profissão, situação profissional, número de educandos a frequentar o ensino básico e grau de parentesco com o educando.

Relativamente à variável profissão, utilizou-se a classificação da classe social definida por Álvarez e colaboradores (1995).

No segundo bloco, são apresentadas um conjunto de afirmações referentes à actuação do DT no ano lectivo 2004/2005, face às quais é solicitado aos inquiridos que se posicionem numa escala tipo Likert de acordo com: 1 – Nunca; 2 – Raramente; 3 – Às vezes; 4 – Muitas vezes e 5 – Sempre.

O terceiro bloco é formado por questões sobre o que pode o DT fazer para conhecer as famílias dos alunos. Os respondentes deverão indicar o grau de importância que atribuem a cada uma, de acordo com a escala: 1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Importante; 4 – Muito importante e 5 – MUITÍSSIMO importante.

O bloco número quatro pretende caracterizar a variável contacto com o DT, é composto por 9 itens aos quais os inquiridos terão que responder sim ou não. É ainda solicitado que os EEs seleccionem as duas formas de contacto que preferem.

É pedido, no quinto bloco de questões, que os EEs classifiquem os obstáculos que os impedem de participar na vida escolar dos educandos de acordo com a escala: 1 – Nunca; 2 – Raramente; 3 – Às vezes; 4 – Muitas vezes e 5 – Sempre.

O questionário finaliza com a introdução de três questões abertas sobre o contributo dos DTs e das famílias para a relação escola-família.

### Questionário aos professores

**Quadro X - *Alpha de Cronbach* questionário professores**

Alfa de Cronbach		Classificação do coeficiente de fiabilidade (Hill e Hill, 2002)
1ª escala	.801	Bom
2ª escala	.743	Razoável

A versão final do questionário apresenta as alterações:

Na primeira escala, **“A actuação do DT é importante para...”**, foram retirados os itens; “Promover a troca de informações entre os professores da turma e as famílias dos alunos” e “Integrar no Projecto Curricular de Turma, elementos recolhidos junto de professores, alunos, famílias e demais elementos da comunidade educativa”, devido à alteração do valor de *Alpha de Cronbach* de .787 para .801.

Na segunda escala, **“O que considera que o DT pode fazer, para conhecer melhor as famílias dos alunos?”** foram retirados devido à alteração do valor de *Alpha*, os itens; “Estar atento aos problemas dos alunos”; “Apoiar os alunos no seu dia a dia na escola e ajudar na resolução de problemas” e “Disponibilizar-se para atender os EEs fora do horário de atendimento”. O item “Recolher junto dos EEs informações importantes para o acompanhamento dos alunos”, foi excluído por apresentar correlações pouco significativas com os restantes itens da escala.

A versão final do questionário é composta por 4 blocos de questões (anexo S).

O primeiro bloco pretende recolher informações para a caracterização da amostra relativamente ao sexo, idade, situação profissional e tempo de serviço.

O segundo bloco é formado por um conjunto de afirmações sobre a actuação dos DTs relativamente à coordenação das actividades e dos professores da turma. Pedese aos professores para se posicionarem numa escala tipo Likert de 5 pontos: 1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 – Importante; 4 – Muito importante e 5 – MUITÍSSIMO importante.

No terceiro bloco e de acordo com a escala referida no ponto anterior, os inquiridos devem posicionar-se relativamente ao que pode o DT fazer para conhecer as famílias dos alunos. Seguem-se quatro questões abertas sobre a actuação do DT.

### Questionário aos alunos

**Quadro XI - Alfa de Cronbach questionário alunos**

<i>Alfa de Cronbach</i>		Classificação do coeficiente de fiabilidade (Hill e Hill, 2002)
1ª escala	.747	Razoável
2ª escala	.776	Razoável

No questionário final, foram retirados, na primeira escala, o item “Discutiu os problemas da turma” pela elevação do valor de *Alfa* e os itens “Procurou saber quais as minhas necessidades de acompanhamento na escola e/ou em casa”; “Colocou-me à vontade para lhe fazer confidências”; “Procurou ajudar os alunos a resolver problemas com os outros professores da turma” e “Proporcionou informações ao meu EE sobre formas de me ajudar no estudo em casa”, pelas correlações pouco significativas com os outros itens da escala.

Na segunda escala, pela melhoria do valor de *Alpha*, retirou-se o item “Promover convívios com EEs”. Pelas correlações pouco significativas retiraram-se os itens: “Apoiar os alunos no seu dia a dia na escola e ajudar na resolução de problemas” e “Encaminhar alunos com dificuldades para pessoas ou serviços que os possa ajudar”.

A versão final do questionário consta de 4 blocos distintos (anexo T). O primeiro, recolhe informações sobre a caracterização dos alunos no que se refere ao sexo, idade, ano de escolaridade, habilitações literárias dos EEs e grau de parentesco com os mesmos.

No segundo, pede-se aos alunos para se situarem numa escala tipo Likert de 5 pontos, sendo que, 1 – Nunca; 2 – Raramente; 3 – Às vezes; 4 – Muitas vezes e 5 – Sempre, relativamente à actuação do DT na relação/interacção com os alunos.

O terceiro bloco é constituído por cinco afirmações em que se pretende que os alunos seleccionem as estratégias que o DT pode utilizar para conhecer as famílias dos alunos.

O último bloco compõe-se por 2 perguntas abertas sobre a actuação do DT.

## **1.2 – As entrevistas**

A entrevista é um instrumento que permite recolher dados descritos na própria linguagem dos sujeitos, possibilitando a quem as analisa o desenvolvimento de ideias sobre a maneira como os sujeitos interpretam os assuntos abordados (Bogdan e Biken, 1991), foi este pressuposto que nos levou a optar pela realização de entrevistas. Wragg cit por Sá (1997:16) distingue três tipos de entrevistas: estruturadas (assemelham-se a questionários, induzem respostas do tipo sim/não);

semi-estruturadas (o investigador possui um referencial de perguntas guia que vão sendo colocadas ao entrevistado durante o desenrolar da conversa) e não estruturadas (também designadas por entrevistas em profundidade). Considerando esta classificação, as entrevistas que construímos podem considerar-se como semi-estruturadas.

De acordo com os objectivos da investigação e baseados no Mapa Conceptual descrito no III capítulo construímos um guião para as entrevistas, anexo U, com a finalidade, não de condicionar as respostas dos sujeitos mas como um fio condutor das mesmas, dando liberdade às entrevistadas para falarem abertamente sobre os temas propostos e encetar outros que lhes possam surgir no momento. Quando um guião é usado de uma forma muito rígida, impossibilitando o entrevistado de contar os factos em termos pessoais e pelas suas próprias palavras, a entrevista ultrapassa o âmbito do qualitativo (Bogdan e Biklen, 1991).

Tecemos como objectivos gerais das entrevistas:

- Conhecer a percepção das entrevistadas face à actuação dos DTs na relação com as famílias dos alunos e procurar factores condicionantes da mesma.
- Identificar os tipos de colaboração escola-família e relacioná-los com as estratégias implementadas pelos DTs para conhecerem melhor as famílias dos alunos.
- Descrever as concepções de direcção de turma e da colaboração escola-família preconizados pelas entrevistadas.

### **1.2.1- O pré-teste das entrevistas**

As entrevistas foram analisadas por especialistas das áreas de Psicologia e Ciências da Educação tendo em conta o conteúdo, a ordenação e a redacção das questões. A fim de avaliarmos a extensão da entrevista, a clareza e adequação das perguntas,

realizámos a entrevista a uma coordenadora de DTs e a uma presidente do Conselho Executivo de outra escola. No pré-teste da entrevista à presidente do Conselho Executivo, verificou-se que a pergunta número 14 “Parece-lhe que qualquer professor pode ser um bom DT?” incluía a resposta à questão número 15 “Que características considera fundamentais no perfil do DT?”, pelo que na realização da entrevista decidimos retirá-la.

Apresentamos a seguir o Quadro XII referente à estruturação das entrevistas.

**Quadro XII - Estrutura das entrevistas**

Blocos	Objectivos Específicos
- Introdução à entrevista - Explicação dos objectivos da mesma	- Relembrar os objectivos do trabalho de investigação. - Motivar as inquiridas. - Informar sobre os objectivos da entrevista.
- Descrição da situação profissional	- Identificação das inquiridas relativamente às variáveis da dimensão pessoal definidas.
- A inserção dos DTs na escola/papel do DT na escola (este bloco constou apenas na entrevista da PCE)	- Conhecer as competências do DT definidas pela escola. - Conhecer o lugar que o DT ocupa na escola.
- Práticas dos DTs .	- Conhecer as representações que as entrevistadas têm da prática dos DTs face à relação com as famílias dos alunos, à coordenação das actividades e dos professores da turma e à articulação com as estruturas de orientação educativa.
- Condicionantes da prática do DTs	- Conhecer a percepção das entrevistadas relativamente a factores que condicionam as práticas dos DTs.
- A relação escola/família e o contributo do DT para essa relação.	- Conhecer as opiniões das inquiridas sobre a colaboração escola-família e o contributo do DT para essa relação.
- Práticas da escola	- Conhecer os tipos de colaboração escola-família existentes na escola.
- Outros assuntos	- Permitir que as entrevistadas possam referir outras informações que considerem importantes e que não tenham sido contempladas pela entrevista.

### **1.3 - A análise de documentos**

Na pesquisa que desenvolvemos, analisámos vários documentos produzidos na escola; Projecto Educativo de Escola, Regulamento Interno e Relatórios dos DTs, a fim de podermos triangular alguns dados recolhidos pelos questionários. Para Bogdan e Biklen (1991) a análise de documentos oficiais produzidos pela escola permite compreender como é que a escola é percebida pelos sujeitos, a forma com o estes comunicam entre si e ainda o estilo de liderança da mesma.

## **V – A OBSERVAÇÃO DA ACTUAÇÃO DOS DIRECTORES DE TURMA FACE AO CONHECIMENTO DAS FAMÍLIAS DOS ALUNOS**

### **1 – Caracterização da escola**

A segunda fase dos estudos de campo decorreu numa escola do 2º e 3º ciclos do Barrocal Algarvio. A escolha da escola derivou do facto de a autora já ter pertencido ao corpo docente da mesma durante um ano lectivo, o que proporcionou facilidade nos contactos e na obtenção das autorizações necessárias para a investigação.

A escola, cujo início de actividades remonta ao ano lectivo de 1993/94, localiza-se a norte da vila, numa zona em pleno desenvolvimento urbanístico e com boas acessibilidades. Há dez anos atrás (quando iniciou funções) foi considerada pioneira devido às excelentes instalações espaços exteriores e equipamentos adequados. Actualmente, devido ao aumento da população escolar debate-se com falta de espaços, nomeadamente salas de aula suficientes para o número de alunos e cursos alternativos que oferece. Para a resolução deste problema estão previstas obras de alargamento da escola com a construção de novas salas, um auditório e remodelação da secretaria e área de trabalho do Conselho Executivo.

Tendo como lema pedagógico, “Crescer dia a dia... em sociedade”, a escola aposta numa maior aproximação com a comunidade através da dinamização de feiras, colóquios e exposições, com alguma expressão no concelho.

Do Projecto Educativo de Escola salientam-se os objectivos: “Motivar todos os intervenientes no processo educativo gerando e gerindo a qualidade da educação e das aprendizagens”; e “Incentivar a participação da Associação de Pais na vida escolar, tornando-a uma interveniente activa e importante em todo o processo

educativo”. O projecto aponta linhas orientadoras de implementação dos planos curriculares das quais destacamos: “Esclarecer os EEs e alunos quanto às opções curriculares oferecidas pelas escolas da área”; e “Manter e incentivar contactos assíduos com a família e EEs em geral e, particularmente, em casos de necessidade”.

No Regulamento Interno estão consagrados os direitos e deveres dos pais e EEs, dos quais destacamos como deveres, “Colaborar com os professores no processo de ensino/aprendizagem” e “Colaborar com o DT no despiste de situações que contribuam para o insucesso do ensino/aprendizagem”.

Dos deveres do DT destacamos “Promover junto do CT a realização de acções conducentes à aplicação do Projecto Educativo de Escola numa perspectiva de envolvimento dos EEs e de abertura à comunidade”.

No âmbito do Programa de Avaliação Integrada das Escolas, a escola foi alvo de uma Inspeção Geral da Educação, no ano lectivo 2000/2001. A equipa de inspetores elaborou uma lista de pontos fortes e fracos da escola donde destacamos como pontos fortes: “Liderança forte e mobilizadora evidenciada pelos responsáveis dos órgãos de administração e gestão e estruturas de orientação educativa, assente numa prática de auscultação dos actores da comunidade educativa”; “Eficácia na orientação e no acompanhamento dos DTs, por parte dos coordenadores dos 2ºs e 3ºs ciclos” e “Desempenho eficaz por parte a generalidade dos DTs nas tarefas de índole administrativa, no acompanhamento do processo educativo dos alunos... e no relacionamento com os EEs”.

Não existem, no relatório supracitado, pontos fracos que se relacionem com o nosso estudo.

Existe na escola, uma Associação de Pais e Encarregados de Educação, criada no ano lectivo de 1998/99. Esta associação faz-se representar nos órgãos de escola (Assembleia e Conselho Pedagógico).

A partir da análise dos documentos apresentados, pareceu-nos que a escola possui estruturas eficazes no apoio aos DTs e que aposta na integração das informações recolhidas junto das famílias dos alunos nas estruturas da escola. No entanto não é definido claramente, nem no Projecto Educativo de Escola nem no Regulamento Interno um plano de colaboração entre a escola e a família com orientações específicas neste sentido.

## **2 – A população e a amostra**

A população é o universo total de indivíduos que se pretendem estudar (Hill e Hill, 2002), no nosso caso professores, alunos e EEs da escola onde pretendemos fazer a investigação.

No presente estudo, a população é constituída por 82 professores (26 DTs), 577 alunos e respectivos EEs.

Para seleccionarmos a amostra utilizámos o método da amostragem aleatória simples. Este método apresenta duas características fundamentais: todas as amostras de tamanho N devem ter a mesma probabilidade de serem retiradas do Universo e cada um do N casos deve ter a mesma probabilidade de ser incluído na amostra retirada, (Hill e Hill, 2002).

Recorremos à técnica da lotaria para escolher, de cada ano de escolaridade as turmas constituintes da amostra.

### **3 – Procedimento**

#### **- Questionários**

A distribuição dos questionários foi realizada directamente pela investigadora após a obtenção das autorizações necessárias. O questionário para os alunos foi aplicado numa aula de Formação Cívica, gentilmente cedida pelos DTs das turmas envolvidas, sem a presença do DT a fim de evitar constrangimentos nos alunos.

Aos DTs foram distribuídos 24 questionários, dos quais foram devolvidos 21 o que representa 91,67% de taxa de retorno. Um dos questionários estava incorrectamente preenchido pelo que restaram 21 questionários válidos. Às CDTs não foram distribuídos questionários pois pretendíamos proceder à realização de entrevistas.

Para os professores foram distribuídos 51 questionários e devolvidos 35, taxa de retorno de 68,63%.

Dos 109 EEs a quem foram entregues os questionários pelos respectivos educandos foram devolvidos 66, o que perfaz uma taxa de retorno de 60,60%.

Aos alunos entregaram-se 109 questionários, todos foram devolvidos.

Para o tratamento estatístico dos dados, utilizou-se o programa SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) versão 13.0 para o Windows, todos os procedimentos efectuados para a análise estatística dos questionários encontram-se descritos no anexo V.

Para as análises estatísticas considerou-se o nível de significância de 0,050; foram também assinalados os resultados marginalmente significativos ( $p < 0,01$ ).

Na análise das perguntas abertas, as respostas foram codificadas utilizando a metodologia da análise de conteúdo (Ghigliome et al, 1991; Krippendorff, 1980; Maroy,1997 cit por Nunes, 2004:156). O tratamento das respostas obedeceu às seguintes fases:

1. Leitura preliminar e estabelecimento de uma lista de enunciados.
2. Selecção e definição das unidades de classificação
3. Categorização
4. Quantificação
5. Descrição
6. Interpretação

A divisão em unidades de conteúdo realizou-se de acordo com um critério temático. Como unidade de conteúdo, considerámos os excertos que expressam um mesmo tema ou ideia.

A fase de categorização consiste na atribuição de um nome específico representativo de cada categoria. Utilizámos os critérios de exaustividade, homogeneidade e coerência para a definição de categorias. O modelo seguido foi o “aberto/indutivo” que inclui as etapas:

1. Agrupamento das unidades em categorias preliminares.
2. Identificação das subdivisões internas em subcategorias.
3. Redução das categorias e subcategorias por eliminação das redundantes.
4. Identificação definitiva e definição das categorias.
5. Elaboração da tabela de codificação.
6. Classificação final de todos os enunciados na tabela de classificação.

Tentámos sempre que possível definir como categoria geral, as dimensões consideradas no Mapa Conceptual apresentado no capítulo III e que pretendem objectivar o nosso estudo.

Nos quadros seguintes (XIII, XIV, XV e XVI) apresentamos, para cada pergunta as categorias e subcategorias que definimos, relativamente aos questionários aplicados aos DTs. Demos em cada categoria exemplos das respostas dos sujeitos. As tabelas referentes aos questionários dos EEs, dos alunos e dos professores encontram-se no anexo W.

### Questionário dos DTs

**Quadro XIII -** Categorização das respostas à questão “vantagens na continuidade de uma DT em mais do que um ano lectivo”

Categoria Geral	Categoria Específica	Respostas
Conhecimento mútuo	Alunos/DT	“Conhecimento do DT por parte dos alunos” (S4)
	DT/alunos	“Conhecimento sócio-afectivo dos alunos” (S6)
	DT/agregado familiar	“Melhor conhecimento dos agregados familiares” (S10)
Relacionamento interpessoal	Professores/alunos	“Melhor relacionamento com os alunos” (S8)
	Professores/famílias	“Melhor relacionamento com EEs” (S8)
Aprendizagem	Estratégias de ensino/aprendizagem	“Melhor adequação das actividades ao perfil da turma” (S7)
	Definição de objectivos a longo prazo	“...permitir concretizar objectivos a longo prazo”(15)

**Quadro XIV** - Categorização das respostas à questão “As famílias podem ajudar a escola a ensinar melhor os alunos?”

	Categoria Geral	Categoria Específica	Respostas
Sim	Envolvimento dos EEs no processo educativo	Interesse pela vida escolar dos educandos	“Disponibilizando-se para dialogar com alunos acerca da suas necessidades e interesses”. (S10)
		Colaboração em actividades de aprendizagem em casa	“proporcionando hábitos de trabalho”.
		Participação em actividades promovidas pela escola	“ os pais podem fazer sugestões e colaborar em actividades extracurriculares”. (S15)
	Comunicação família-escola	Fornecimento de informações sobre alunos	“Uma vez que conhecendo melhor os filhos, podem informar os professores e o DT sobre a melhor forma de lidar com os educandos”. (S21)
Articulação de estratégias com os professores		“Uma boa articulação entre EEs e DT permite valorizar melhor o processo de ensino/aprendizagem”. (S20)	
Não	As estratégias de ensino são decididas exclusivamente pelos professores		“ Ensinar é um conjunto de estratégias multidisciplinares decididas em grupo/disciplina”. (S5)
	Pais não têm tempo		“Verifico que a maior parte dos EEs não têm tempo útil para o efeito”. (S11)
Não sabe/ Não responde			

**Quadro XV** - Categorização das respostas à questão “A figura do DT é devidamente valorizada pelos EEs”?

	Categoria Geral	Categoria Específica	Respostas
Sim	Relacionamento interpessoal	Afectos/relações	“Sempre senti manifestações de grande estima e respeito por parte dos EEs”. (S4)
		Mediação	“O DT é aquele que consideram, por dever e direito, o mediador de todos os assuntos relativos aos seus educandos na escola”. (S17)
		Sobrevalorização do papel do DT	“Os EEs. sobrevalorizam o papel do DT, subtraindo-se ao de pais” (S2)
	Outros	Indefinida	“ Pela maioria, apesar de ter reservas acerca do tema”. (S19)
Não	Competência		“Porque são frequentemente apelidados de incompetentes”. (S6)
	Importância atribuída ao DT		“Os EEs não dão muita atenção ao que o DT transmite”
	Estilos Educativos	Desinteresse pela vida escolar dos educandos	“Os EEs (...) estão alheados da vida escolar dos educandos”. (S15)
		Sobre protecção aos educandos	“ Os EEs não valorizam nem os DTs nem os professores, tendem a proteger os seus educandos, é difícil reconhecer os defeitos dos seus”. (S8)
Não sabe/não responde			

**Quadro XVI - A figura do DT é devidamente valorizada pela escola?**

	Categoria Geral	Categoria Específica	Respostas
Sim	Contributo para sucesso dos alunos	Funções	“São os elementos fundamentais para o sucesso educativo do alunos, tanto para o Conselho Executivo, como para o Conselho Pedagógico”. (S7)
	Critérios de selecção		“Existe algum cuidado na selecção dos DTs”. (S11)
	Geral/Indefinida		“A nossa escola sabe reconhecer o empenho do DT”. (S15)
Não	Sobrecarga de tarefas		“Porque continuam a ser atribuídas inúmeras tarefas”. (S6)
Não sabe/não responde			

**As entrevistas**

As entrevistas foram realizadas na escola onde decorreu o estudo, tendo-se acordado previamente com as entrevistadas (PCE e CDTs do segundo ciclo) as condições em que decorreriam. Ambas as entrevistas foram gravadas em áudio. Após a transcrição integral das respostas, ver anexo X, realizámos os procedimentos para a análise de conteúdo referidos nos procedimentos para análise das questões abertas dos questionários. A CDTs do terceiro ciclo não concordou que gravássemos as respostas em áudio, pelo que decidimos não realizar a entrevista.

**Os relatórios dos DTs**

Os relatórios obedecem a um modelo proposto pela CDTs, encontram-se organizados em quatro blocos distintos. No primeiro os DTs, fazem uma breve caracterização da turma, no segundo devem identificar as dificuldades que encontraram no desempenho do cargo. O terceiro destina-se à identificação de aspectos relevantes do

desempenho dos DTs, o quarto e último refere-se ao objectivos que ficaram por atingir.

Analisámos os relatórios dos 26 DTs tendo em conta as variáveis da actuação do DT que definimos no capítulo III, embora os relatórios dos DTs sejam documentos mais abrangentes e que contemplam outros domínios da actuação dos DTs cingimo-nos à análise das variáveis definidas no nosso estudo.

Para a análise de conteúdo utilizámos os mesmos procedimentos que descrevemos na análise das questões abertas dos questionários.

Apresentamos de seguida os quadros XVII e XVIII que construímos para a análise dos relatórios.

**Quadro XVII – Categorização das dificuldades encontradas pelos DTs**

<b>Categoria Geral</b>	<b>Categoria Específica</b>	<b>Respostas</b>
Envolvimento dos EEs no processo educativo	Desinteresse pela vida escolar dos educandos	“Impossibilidade de diálogo com EEs visto não se interessarem pela vida escolar dos educandos”.(S5)
	EEs são difíceis de contactar	“Alguns EEs nunca se deslocam à escola, apesar dos esforços efectuados pela DT”.(S9)
	Atitudes de desrespeito para com os professores	“Certos EEs atacavam os professores de forma incompreensível”.(S12)
Recursos físicos/materiais	Sala de DTs	“A inexistência de uma sala com espaço e condições para trabalhar”.(S12)
	Recursos informáticos	“Insuficiência de equipamentos informáticos”.(S7)

**Quadro XVIII – Categorização dos aspectos relevantes do desempenho dos DTs**

<b>Categoria Geral</b>	<b>Categoria Específica</b>	<b>Respostas</b>
Relação/Interacção com alunos	Construção de uma relação de ajuda	“Demonstrei-lhes total disponibilidade para os ajudar, na medida do possível” (S20)
Relação/Articulação com as famílias	Construção de uma relação de ajuda mútua	“Trabalho conjunto contínuo com EEs visando o sucesso escolar dos educandos” (S16)
	Elo de ligação alunos/professores/EEs	“Mediação de interesses distintos entre EEs e alguns docentes do CT” (S3)
Comunicação escola-família	Disponibilidade para EEs fora do horário de atendimento	“A minha grande disponibilidade para atender e ouvir os EEs inclusive fora do horário de atendimento” (S12)
	Contactos frequentes com EEs	“Contactei de imediato com EEs”.(S3)
Relação/Articulação com professores do Conselho de Turma	Relacionamento interpessoal	“A boa relação com o restante CT foi determinante para minorar e tentar ultrapassar as dificuldades que os alunos apresentaram no início do ano lectivo” (S6)
	Articulação de estratégias	“O trabalho de colaboração desenvolvido com os colegas do CT” (S26)
Relação/Articulação com as estruturas e orientação educativa	Estabelecimento de canais de comunicação com estruturas de orientação educativa	“Contacto permanente com os professores de apoio e psicólogos que acompanham os alunos” (S14)
Relação/Articulação com elementos da comunidade educativa	Estabelecimento de canais de comunicação com elementos da comunidade educativa	“Participei nas reuniões com várias instituições a nível autárquico, centro de saúde” (S4)
Outros		

**Quadro XIX - Categorização dos objectivos por atingir**

<b>Categoria Geral</b>	<b>Categoria Específica</b>	<b>Respostas</b>
Envolvimento dos EEs no processo educativo	Desinteresse pela vida escolar dos educandos	“Conseguir que alguns EEs se interessem pelas actividades dos educandos trabalhando em conjunto com os professores” (S1)
	Contacto com EEs (difíceis de contactar)	“Houve EEs que não compareceram na escola, apesar do horário das reuniões ser depois das 17.30 horas” (S12)
	Dinamização de actividades apelativas à participação das famílias	“Propor actividades práticas onde participem alunos, EEs e professores, para que houvesse uma maior relação entre a família e a escola” (S24)
Outros		

## 4 - Apresentação de resultados

### 4.1 – Questionário aplicado aos DTs

O quadro XX pretende sintetizar a caracterização sócio-profissional dos DTs.

**Quadro XX - Caracterização sócio-profissional dos DTs**

<b>Idade</b>	Menos de 30 anos = 2 De 30 a 39 anos = 13 De 40 a 49 anos = 6
<b>Sexo</b>	Feminino = 14 Masculino = 7
<b>Categoria profissional</b>	P.Q.N.D. = 13 P.Q.Z.P. = 5 Outra = 3 (contratados)
<b>Tempo de serviço</b>	Menos de 6 anos = 7 De 6 a 10 anos = 8 De 11 a 15 anos = 4 De 16 a 20 anos = 2 Média = 11,33
<b>Número de anos como DT</b>	Menos de 6 anos = 3 De 6 a 10 anos = 6 De 11 a 15 anos = 8 De 16 a 20 anos = 3 20 e mais anos = 1 Média = 8,19
<b>Formação específica</b>	Sim = 6 Não = 15
<b>Tipo de formação específica</b>	Estágio pedagógico = 2 Acções de formação = 4
<b>Formação adquirida nos últimos 4 anos</b>	Sim = 4 (mestrado) Não = 17
<b>Atribuição do cargo de DT</b>	Opção = 8 Imposição = 13
<b>DT da mesma turma em anos anteriores</b>	Sim = 13 Não = 7

A maioria dos DTs são do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 30 e os 39 anos possuem em média 11,33 anos de serviço e 8,19 anos de serviço como DTs.

No que concerne à categoria profissional, constatamos que: 13 DTs são do P.Q.N.D., 5 são do P.Q.Z.P. e 3 são professores contratados.

Os dados sugerem-nos uma grande possibilidade de os DTs permanecerem na escola mais do que um ano lectivo, o que, no que se refere à relação dos DTs com as famílias dos alunos pode ser um factor importante pois poderá possibilitar o estabelecimento de relações interpessoais mais duradouras.

Seis DTs possuem formação específica para o cargo sendo que 2 obtiveram-na em estágio pedagógico e 4 em acções de formação. 17 inquiridos revelaram não ter frequentado qualquer tipo de formação específica no âmbito da direcção de turma (nos últimos 4 anos), 4 obtiveram-na em mestrado.

Para a maioria dos DTs o cargo resultou de uma imposição. 13 DTs já foram DTs de uma mesma turma em anos lectivos anteriores.

Ao perguntar sobre as vantagens em ser DT da mesma turma em mais do que um ano lectivo, todos responderam afirmativamente à questão. O quadro XXI pretende sintetizar as vantagens apontadas pelos DTs.

**Quadro XXI** – Síntese da análise de conteúdo das respostas à questão “Vantagens na continuidade do DT em mais do que um ano lectivo”

<b>Categoria Geral</b>	<b>Categoria Específica</b>	<b>Frequências</b>
Aprendizagem	Estratégias de ensino/aprendizagem	6
	Definição de objectivos a longo prazo	2
Relacionamento interpessoal	Professores/alunos	2
	Professores/famílias	1
Conhecimento mútuo	Alunos/DT	1
	DT/alunos	9
	DT/agregado familiar	7

A categoria “conhecimento mútuo” é a que mais vezes foi referida pelos professores como vantagem na continuidade da mesma direcção de turma, sendo que a sub-

categoria específica com maior frequência foi a que reporta ao conhecimento dos alunos por parte do DT.

### **Análise das variáveis relativamente à Actuação do DT como Mediador escola-família**

Os quadros (XXII a XXV) referem-se às medidas de tendência central (média e desvio padrão) e ainda aos valores máximo e mínimo obtidos nas vertentes da actuação dos DTs consideradas.

**Quadro XXII – Síntese das medidas de tendência central da escala relação/interacção com alunos**

Relação/Interacção com alunos	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Questiona sobre necessidades dos alunos	4,33	.730	3-5
Disponibiliza-se para escutar	4,57	.811	2-5
Coloca alunos à vontade para confidências	4,24	1.091	2-5
Ajuda na resolução de problemas com a turma	4,71	.463	4-5
Ajuda na resolução de problemas com professores	4,67	.483	4-5
Disponibiliza-se para atendimentos extra-aulas	4,62	.740	3-5
Disponibiliza-se para ajudar a resolver problemas com EEs	4,38	.901	2-5
Encaminha alunos com dificuldades	4,33	.796	3-5

Relativamente aos itens que compõem a 1ª escala “Relação/Interacção com os alunos”, constatamos que os sujeitos consideraram que a “Ajuda na resolução de problemas com a turma” acontece em média, com mais frequência e que “Coloca alunos à vontade para confidências” é o item que acontece com menos frequência. Dada a homogeneidade dos resultados, podemos considerar que a actuação do DT contempla os itens por nós formulados.

**Quadro XXIII** - Síntese das medidas de tendência central da escala  
relação/articulação com EEs

Relação/Articulação com EEs	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Recolhe informações importantes para o acompanhamento dos alunos	4,24	0,831	3-5
Pede a colaboração dos EEs para tentar solucionar problemas do seu/sua educando(a)	4,48	0,680	3-5
Ajuda a apoiar educandos(as) em casa	3,85	0,933	2-5
Informa sobre Projectos e Serviços	4,14	0,854	2-5

Os DTs reconhecem que a “ajuda aos EEs no apoio aos educandos em casa” não acontece com tanta frequência como nos outros itens da escala. O item “Pede a colaboração dos EEs para tentar solucionar problemas do seu/sua educando(a)” é o mais frequente.

**Quadro XXIV** – Síntese das medidas de tendência central da escala coordenação das actividades e dos professores da turma

Coordenação das Actividades e dos Professores da Turma	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Recolhe informações importantes sobre aproveitamento, assiduidade e comportamento dos alunos	4,33	0,730	3-5
Promove a articulação de estratégias entre CT	4,05	0,865	2-5
Promove a discussão sobre critérios de aproveitamento	4,10	0,995	2-5
Coordena a adequação de actividades, conteúdos e métodos de trabalho à situação concreta do grupo-turma e à especificidade de cada aluno.	3,86	0,793	3-5

A média do item “Coordena a adequação de actividades, conteúdos e métodos de trabalho à situação concreta do grupo-turma e à especificidade de cada aluno” é a que apresenta um valor menor, o que nos sugere que os DTs parecem ter dificuldade no desempenho desta função, facto que não nos surpreende dado o número de alunos por turma ser mais de 20 o que dificulta muito o apoio individualizado a cada aluno.

A actuação do DT acontece com mais frequência no item “Recolhe informações importantes sobre aproveitamento, assiduidade e comportamento dos alunos”.

**Quadro XXV** – Síntese das medidas de tendência central da escala relação/articulação com restantes estruturas de orientação educativa

Relação/Articulação com restantes Estruturas de Orientação Educativa	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Estabelece canais com estruturas de orientação educativa	3,86	0,854	2-5
Participa na discussão de estratégias a adoptar com as famílias mais problemáticas	3,67	1,017	2-5
Coopera na realização de Planos de Apoio às famílias que dele necessitam	3,14	0,910	1-5
Troca informações cm outros DTs, a fim de procurar estratégias diversificadas de actuação com as famílias dos alunos	3,71	0,845	2-5

A média é inferior no item “Coopera na realização de planos de apoio às famílias que dele necessitam”, o que pode significar que os DTs colaboram poucas vezes na elaboração de planos de apoio às famílias. O maior valor para a média regista-se no item “Estabelece canais com estruturas de orientação educativa”

**Quadro XXVI** - Frequência e percentagens dos contactos efectuados com os EEs

Tipo de contacto preferido	Frequência	Percentagem
Reuniões de EEs	21	100%
Atendimentos individuais	21	100%
Telefonemas	20	95,2%
Mensagens escritas (telemóvel)	1	4,8%
Recados na Caderneta do aluno	20	95,2%
Documento enviado pelo DT	19	90,5%
Encontros ocasionais com DT	16	76,2%
Mensagens de correio electrónico	0	0%
Outros	1	4,8%

Outros: Deslocação ao local de trabalho do EEs

Verificamos que as reuniões de EEs e os atendimentos individuais (100%) são ainda os meios de comunicação privilegiados pelos DTs para contactarem com os EEs. Os

telefonemas e recados na caderneta do aluno aparecem em segundo lugar com 95,2%. Nesta escola as mensagens de correio electrónico e via telemóvel não têm expressão.

### **Análise das questões abertas**

Apresentamos para cada pergunta, as tabelas de frequência dos indicadores relativos às categorias e sub-categorias que definimos aquando da análise de conteúdo (Quadros XXVII a XXIX). As frequências apresentadas referem-se às justificações dadas pelos sujeitos e não ao número de sujeitos que responderam à questão (dado que alguns sujeitos indicaram mais do que um argumento favorável ou desfavorável, por vezes o número de argumentos apresentados é superior ao número dos sujeitos inquiridos, este número foi analisado separadamente).

**Quadro XXVII - Síntese da análise de conteúdo das respostas à questão “As famílias podem ajudar a escola a ensinar melhor os alunos”?**

	Categoria Geral	Categoria Específica	Frequências
Sim	Envolvimento dos EEs no processo educativo	Interesse pela vida escolar dos educandos	3
		Colaboração em actividades de aprendizagem em casa	2
		Participação em actividades promovidas pela escola	1
	Comunicação família-escola	Fornecimento de informações sobre alunos	4
		Articulação de estratégias com os professores	5
Não	As estratégias de ensino são decididas exclusivamente pelos professores		2
	Pais não têm tempo		1
Não sabe/ Não responde			

Quinze DTs posicionaram-se afirmativamente, 3 negativamente e 3 não sabem ou não respondem. Como argumentos para o sim os que obtiveram maior expressão são

os que se prendem com a comunicação família-escola (fornecimento de informações sobre os alunos e articulação de estratégias de ensino aprendizagem entre os professores e as famílias. Para o não, destacam-se os argumentos que têm a ver com o ensino ser apenas e só, do foro dos professores.

### **O DT pode contribuir para que a escola conheça melhor os alunos?**

Dezoito DTs responderam afirmativamente, 3 não responderam.

Os 18 DTs que responderam afirmativamente à questão apontaram o facto de o DT poder estabelecer uma relação mais próxima com os alunos e EEs, o que lhe permite recolher dados pessoais do contexto sócio-familiar e escolar dos alunos, transmitindo as informações recolhidas à escola.

### **Quadro XXVIII - Síntese da análise de conteúdo das respostas à questão “A figurado DT é devidamente valorizada pelos EEs”?**

	Categoria Geral	Categoria Específica	Frequências
Sim	Relacionamento interpessoal	Afectos/relações	3
		Mediação	3
		Sobrevalorização do papel do DT	1
	Outros	Indefinida	3
	Importância atribuída ao DT		1
	Estilos educativos	Desinteresse pela vida escolar dos educandos	4
		Sobre protecção aos educandos	1
Não sabe/não responde			

As respostas dadas pelos DTs encontram-se muito divididas entre o sim (9) e o não (7), (5) DTs não responderam. Para a justificação do sim os argumentos prendem-se com afectos/relações, com a função de mediação escola-família e com a sobrevalorização do papel do DT. A argumentação do não é justificada, sobretudo, pelo desinteresse dos EEs pela vida escolar dos educandos.

**Quadro XXIX** – Síntese da análise de conteúdo das respostas à questão “A figura do DT é devidamente valorizada pela escola”?

	Categoria Geral	Categoria Específica	Frequências
Sim	Contributo para sucesso dos alunos	Funções	6
	Critérios de selecção		2
	Geral/Indefinida		5
Não	Sobrecarga de tarefas		3
	Geral/Indefinida		1
Não sabe/não responde (Observações: 3 inquiridos responderam sim, mas não apresentaram justificações)			

A maior parte dos DTs refere que a escola valoriza o cargo de DT, quer pelas funções que desempenha junto dos alunos e das suas famílias, quer ainda pela definição de critérios de selecção para o cargo.

O Quadro XXX refere-se à análise da questão “que tipo de iniciativas costuma tomar para conhecer melhor as famílias dos alunos.

**Quadro XXX** – Iniciativas dos DTs para conhecer melhor as famílias dos alunos

Iniciativas	Frequência	Percentagem
Atendimentos individuais aos EEs	11	30,56%
Reuniões de EEs	10	27,78%
Inquéritos a alunos	10	27,78%
Contactos telefónicos	1	2,78%
Disponibilidade	1	2,78%
Actividades promotoras da colaboração	1	2,78%
Deslocações à residência	1	2,78%
Nenhumas	1	2,78%
Total	36	100%

As iniciativas referidas pelos DTs vão de encontro às descritas por nós no instrumento de observação que aplicámos. Destacamos o facto de um dos DT referir que efectua deslocações à residência dos alunos.

No final do questionário deixámos um espaço para que os DTs pudessem falar livremente sobre algum aspecto não contemplado pelo questionário, 3 DTs utilizaram-no mencionando:

- “Atribuição do cargo de acordo com a lei” (S5);
- “O desempenho do DT poderia ser muito mais eficiente se as condições oferecidas pelo sistema educativo fossem pensadas e organizadas aproveitando os actuais recursos informáticos” (S11);
- “Ser DT é o cargo complementar à função de professor mais fascinante” (S17)

#### 4.2 – Questionário aplicado aos EEs

O Quadro XXXI apresenta uma síntese sobre a caracterização sócio-profissional dos EEs.

**Quadro XXXI - Caracterização sócio-profissional dos EEs**

<b>Idade</b>	Menos de 30 anos = 1 De 30 a 39 anos = 33 De 40 a 49 anos = 25 50 e mais anos = 7 Média = 38,41 anos
<b>Sexo</b>	Feminino = 60 Masculino = 6
<b>Habilitações Literárias</b>	1º Ciclo = 13 (19,7%) 2º Ciclo = 19 (28,8%) 3º Ciclo = 15 (22,7%) Ensino Secundário 12 (18,2%) Licenciatura = 6 (9,1%) Mestrado = 1 (1,5%)
<b>Profissão</b>	I = 5 (7,6%) II = 3 (4,5%) III = 15 (22,7%) IVa = 6 (9,1%) IVb = 5 (7,6%) V = 15 (22,7%) Domésticas = 11 (16,7%) Estudantes = 2 (3,0%)
<b>Situação profissional</b>	Efectivo = 39 (59,1%) Contratado(a) a prazo = 3 (4,5%) Desempregado = 10 (15,2%) Reformado(a) = 10 (15,2%) Outra = 10 (6,1%)
<b>Nº de educandos a frequentar a escola inquirida</b>	1 = 54 (81,8%) 2 = 10 (15,2%) 3 = 1 (1,5%)
<b>Grau de parentesco com educando</b>	Pai = 6 (9,1%) Mãe = 57 (86,4%) Avós = 1 (1,5%) Outros = 2 (3,0%)

Os EEs são maioritariamente do sexo feminino (60/6), e com idades compreendidas entre os 30 e os 39 anos.

As habilitações literárias dos EEs repartem-se pelo 2º ciclo (28,8%), 3º ciclo (22,7%), 1º ciclo (19,7%) e ensino secundário (18,2%), com ligeira primazia do 2º ciclo. Apenas 9,1% dos EEs são licenciados e 1,5% possui mestrado.

Quanto à profissão predominam, em percentagens iguais, as profissões ligadas ao grupo III (directores e gestores da administração pública e de empresas  $\geq$  10 empregados, profissões associadas a grau académico 2º e 3º ciclo universitário) e ao grupo V (trabalhadores não qualificados).

74,24% possui uma situação profissional estável: (59,09%) são efectivos e (15,15%) são trabalhadores por conta própria.

A maioria dos EEs são as mães dos alunos, tendo apenas 1 educando a frequentar a escola onde foram aplicados os questionários.

### **Análise das variáveis relativamente à Actuação do DT como Mediador escola-família**

Os Quadros XXXII e XXXIII referem-se à média, desvio padrão e valores mínimo e máximo obtidos na primeiras duas questões do questionário.

**Quadro XXXII** – Síntese das medidas de tendência central da escala “Considero que o DT do meu educando...”

Considero que o DT do meu educando	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Procurou saber necessidades de acompanhamento do educando(a) na escola e em casa	3,87	1,211	1-5
Informou sobre aproveitamento, comportamento e assiduidade do educando(a)	4,58	0,827	2-5
Questionou para recolher informações importantes para o conhecimento, compreensão e acompanhamento dos alunos	3,36	1,239	1-5
Deu a conhecer formas concretas de apoiar os(as) educandos(as) em casa.	3,28	1,431	1-5
Pediu a colaboração para tentar solucionar problemas dos(as) educandos(as)	3,29	1,518	1-5

Os dados indicam-nos que a actuação do DT se fez com menos frequência nos itens “Deu a conhecer formas concretas de apoiar os(as) educandos(as) em casa” e “Pediu a colaboração para tentar solucionar problemas dos(as) educandos(as).”

O item que acontece com mais frequência é “Informou sobre aproveitamento, comportamento e assiduidade dos alunos”.

**Quadro XXXIII** - Síntese das medidas de tendência central da escala “o que pode o DT fazer para conhecer melhor as famílias dos alunos”

O que pode o DT fazer para conhecer melhor as famílias dos alunos	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Elaborar e aplicar inquéritos às famílias dos alunos	3,45	1,084	1-5
Estar atento aos problemas dos alunos	4,40	0,766	3-5
Recolher junto dos EEs informações importantes para o acompanhamento dos alunos	4,21	0,886	2-5
Promover convívios com EEs	3,17	1,009	1-5
Convidar EEs para participar em actividades e projectos promovidos pela escola	3,14	0,966	1-5

Tendo em conta as respostas dadas pelos EEs aos itens da escala número dois “o que pode o DT fazer para conhecer melhor as famílias os alunos?” verificamos que o

item “Recolher junto dos EEs informações importantes para o acompanhamento dos alunos” se assume como o mais importante. Os EEs consideraram em média, os itens “Promover convívios com EEs” e “Convidar os EEs para participar em actividades promovidas pela escola” como os menos importantes, o que nos indica que para os EEs a actuação do DT nestas áreas não se revela relevante para que o DT possa conhecer melhor as famílias dos alunos. Concluimos que os EEs referem que para conhecer melhor as famílias dos alunos a actuação do DT se deve fazer preferencialmente na atenção dispensada aos problemas dos alunos e no questionamento directo aos EEs.

**Quadro XXXIV - Contactos mantidos com DT no ano 2004/2005**

Contactos mantidos com Dt	Frequência	Percentagem
Reuniões de EEs	55	84,6%
Atendimentos individuais	43	65,2%
Telefonemas	18	27,3%
Mensagens escritas (telemóvel)	2	3%
Recados na caderneta do aluno	40	60,6%
Documento enviado pelo DT	35	53%
Encontros ocasionais com DT	19	28,8%
Mensagens de correio electrónico	0	0%

O meio de contacto mais utilizado pelos DTs para contactar com os EEs inquiridos foram as reuniões de EEs, (84,6%). Os atendimentos individuais (65,2%), os recados na caderneta do aluno (60,6%) e os documentos enviados pelo DT (53%) foram também utilizados com frequência.

As mensagens de correio electrónico, e as mensagens de telemóvel não têm expressão.

**Quadro XXXV - Formas de contacto preferidas pelos EEs**

Formas de contacto preferidas pelos EEs	Frequência	Percentagem
Reuniões de EEs	31	23,48%
Atendimentos individuais	44	33,33%
Telefonemas	18	13,64%
Mensagens escritas (telemóvel)	6	4,55%
Recados na caderneta do aluno	12	9,09%
Documento enviado pelo DT	7	5,30%
Mensagens de correio electrónico	1	0,76%
Outros	13	9,85%

A forma de contacto preferida dos EEs são os atendimentos individuais (33,33%), em segundo lugar surgem as reuniões de EEs. Como podemos constatar, vão de encontro aos contactos referidos pelos DTs, como sendo os mais utilizados, se bem que os EEs prefiram o atendimento individual às reuniões.

**Quadro XXXVI - Obstáculos à participação dos EEs na vida escolar dos educandos**

Obstáculos à participação dos EEs na vida escolar dos educandos	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Pouca motivação	1,86	1,357	1-5
Dificuldade para falar de problemas	1,68	1,161	1-5
Pouco tempo disponível	2,44	1,204	1-5
Dificuldade em entender a linguagem utilizada pelos professores	1,70	1,150	1-5
Pouca simpatia pelo DT	1,41	1,010	1-5
Não gostar de reuniões	1,92	1,349	1-5
Dificuldade em expressar-se junto do DT	1,59	1,026	1-5

Verificamos que o único obstáculo que parece causar algum impedimento à participação dos EEs na vida escolar dos alunos é o pouco tempo disponível dos EEs para o acompanhamento da vida escolar dos(das) educandos(as).

### Análise das questões abertas

Os Quadros XXXVII e XXXVIII referem-se à análise de conteúdo dos indicadores relativos à questões abertas do questionário.

**Quadro XXXVII** - Síntese da análise de conteúdo das resposta à questão “As famílias podem ajudar a escola a ensinar melhor os alunos”?

	Categoria Geral	Categoria Específica	Frequências
Sim	Envolvimento dos EEs no processo educativo	Interesse pela vida escolar dos educandos	4
		Colaboração em actividades de aprendizagem em casa	3
		Participação em actividades promovidas pela escola	2
	Comunicação família-escola	Fornecimento de informações sobre alunos	16
		Articulação de estratégias com os professores	6
	Outros		4
Geral/indefinda		3	
Não	As estratégias de ensino são decididas exclusivamente pelos professores		2
	Falta de conhecimentos dos EEs		2
	Outros		2
Não sabe/Não responde (Observações: 15 EEs responderam sim e 3 EEs responderam não, mas não apresentaram argumentos).			

80,30% dos EEs concorda com o facto de poder ajudar a escola a ensinar melhor os alunos, 13,63% responderam que não e 6,06% não sabem ou não respondem.

Os argumentos a favor devem-se essencialmente à pertinência da comunicação escola- família para o sucesso educativo dos alunos (fornecimento de informações sobre os alunos).

**Quadro XXXVIII** – Síntese da análise de conteúdo das respostas à questão “O DT pode contribuir para que a escola conheça melhor os alunos”?

	Categoria Geral	Categoria Específica	Frequências
Sim	Relacionamento Interpessoal	Mediação professores/alunos	4
		Coordenação das actividades e dos professores da turma	4
		Maior proximidade com alunos	20
		Maior proximidade com famílias	22
	Outros		4
Não	Geral/indefinida		1
Não sabe/não responde (Observações: 11 EEs responderam sim e 1 EE respondeu não, mas não apresentaram argumentos).			

Os EEs consideraram que o DT pode contribuir para que a escola conheça melhor os alunos. As respostas distribuíram-se maioritariamente pelos argumentos de que o DT é o professor que mantém uma relação mais próxima com os alunos e as suas famílias.

Deixámos um espaço para que os EEs pudessem exprimir-se livremente sobre a direcção de turma, destacamos o facto de que, dos 19 EEs que utilizaram o espaço, 13, aproveitaram-no para fazer comentários positivos acerca do desempenho do DT dos seus educandos, tecendo comentários tais como “é uma pessoa muito compreensiva e simpática”; “é uma pessoa excepcional”; “Uma pessoa acessível, boa ouvinte”.

### 4.3 – Questionário aplicado aos professores

#### Caracterização da amostra

No Quadro XXXIX é feita uma síntese da caracterização sócio-profissional dos professores.

**Quadro XXXIX - Caracterização sócio-profissional dos professores**

<b>Idade</b>	Menos de 30 anos = 12 De 30 a 39 anos = 15 De 40 a 49 anos = 6 50 e mais anos = 2	Média = 33,51 anos
<b>Sexo</b>	Feminino = 23 Masculino = 12	
<b>Categoria profissional</b>	P.Q.N.D. = 13 P.Q.Z.P. = 8 Outra = 14	(6 estagiários e 8 contratados)
<b>Tempo de serviço</b>	Menos de 6 anos = 14 De 6 a 10 anos = 11 De 11 a 15 anos = 6 De 16 a 20 anos = 4	Média = 8,26

Os professores inquiridos, têm em média, 33,51 anos, são maioritariamente do sexo feminino (23/12) e possuem uma média de tempo de serviço de 8,26 anos.

A grande parte dos professores inquiridos (24) possui uma situação profissional estável (13 P.Q.N.D. + 8 P.Q.Z.P.). A categoria, outros, distribui-se por 6 professores estagiários e 8 contratados.

#### **Análise das variáveis relativamente à Actuação do DT como coordenador das actividades e dos professores da turma**

Os quadros XL e XLI referem-se à média, desvio padrão e valores mínimo e máximo obtidos nas duas primeira questões do questionário.

**Quadro XL - Síntese das medidas de tendência central da escala - “actuação do DT face à coordenação das actividades e dos professores da turma”**

Actuação do DT face à coordenação das actividades e dos professores da turma	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Fornecer aos professores da turma informações relevantes sobre os alunos e as suas famílias	4,46	0,657	2-5
Fomentar a articulação de estratégias entre o conselho de turma	4,03	0,664	3-5
Promover a adequação de actividades, conteúdos e métodos de trabalho à situação concreta do grupo-turma e à especificidade de cada aluno	3,86	0,879	2-5
Ajudar a gerir conflitos entre professores e alunos	3,83	0,954	1-5

Analisando os itens da escala número um, coordenação das actividades e dos professores da turma, constatamos que os professores consideraram em média, os itens “Ajudar a gerir conflitos entre professores e alunos”, e “Promover a adequação de actividades, conteúdos e métodos de trabalho à situação concreta do grupo-turma e à especificidade de cada aluno” como os menos importantes, relativamente a este último, já os questionários aplicados aos DTs haviam sugerido algumas dúvidas quanto à sua actuação neste domínio, o que parece poder justificar-se pela dificuldade do DT conseguir responder às necessidades individuais de cada aluno, dado o elevado número de alunos por turma.

Os professores consideraram como mais importante o item “Fornecer aos professores da turma informações relevantes sobre os alunos e as suas famílias”.

**Quadro XLI** – Síntese das medidas de tendência central da escala “O que pode o DT fazer para conhecer melhor as famílias dos alunos”

O que pode o DT fazer para conhecer melhor as famílias dos alunos	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Elaborar e aplicar inquéritos às famílias dos alunos sobre necessidades sociais e educacionais e interesses das famílias dos alunos	3,59	0,857	2-5
Promover convívios com EEs	3,86	0,879	2-5
Convidar os EE. para participar em actividades e projectos promovidos pela escola	3,34	0,873	2-5
Utilizar e disponibilizar recursos diversificados para contactar com as famílias dos alunos	3,29	1,045	1-5

O item considerado pelos professores como o menos importante é o item “Utilizar e disponibilizar recursos diversificados para contactar com as famílias dos alunos”; “Promover convívios com EEs” foi considerado pelos professores como o mais importante.

**Análise das questões abertas**

Os Quadros XLII a XLIV referem-se aos indicadores de frequência da análise de conteúdo das questões abertas.

**Quadro XLII** - Síntese da análise de conteúdo das respostas à questão “O DT pode ajudar os professores a conhecerem melhor as famílias dos alunos”?

	Categoria Geral	Categoria Específica	Frequências
Sim	Relacionamento interpessoal	Maior proximidade com alunos	2
		Maior proximidade com famílias	9
	Comunicação escola-família	Elo de ligação escola-família	11
	Outros		4
Não sabe/não responde (Observações: 4 professores responderam não mas não apresentaram argumentos)			

As respostas dos professores revelam que consideram que o DT pode ajudar os professores a conhecer melhor as famílias dos alunos. O argumento mais apresentado

pelos professores é o de que o DT é um elemento fundamental para a comunicação escola a família, pois é detentor de informações importantes sobre as mesmas que pode integrar na escola.

**Quadro XLIII** – Síntese da análise de conteúdo das respostas à questão “As famílias podem ajudar os professores a ensinar melhor os alunos”?

	Categoria Geral	Categoria Específica	Frequências
Sim	Envolvimento dos EEs no processo de ensino/aprendizagem em casa.	Interesse pelo educando e pela vida escolar	4
	Comunicação família-escola	Fornecimento de informações sobre alunos	16
		Articulação de estratégias com os professores	2
	Outros		1
Não	As estratégias de ensino são decididas exclusivamente pelos professores.		4
Não sabe/Não responde			

A maior parte dos professores (62,9%), posicionaram-se afirmativamente. Os argumentos para o sim prendem-se com a comunicação escola-família (fornecimento de informações importantes) e o interesse dos EEs pela vida escolar dos educandos. Os argumentos para o não (11,4%), derivam dos professores considerarem que o ensino é uma competência exclusivamente do seu foro, (25,7%) dos professores não sabem ou não respondem.

**Quadro XLIV** – Síntese da análise de conteúdo das respostas à questão “É importante para os professores conhecerem melhor as famílias dos alunos”?

	Categoria Geral	Categoria Específica	Frequências
Sim	Aluno	Percepção de interesses, necessidades e comportamentos	20
		Adequação de estratégias	4
		Detecção de problemas	2
		Outros	4
Não	Avaliação		1
	Processo de Ensino/Aprendizagem		1
Não sabe/Não responde			

Apenas 5,71% professores são da opinião de que não é importante conhecerem melhor as famílias dos alunos, 11,43% não sabem ou não respondem e 82,86% consideram importante. O argumento mais apresentado para o sim é o de que ao conhecerem melhor as famílias dos alunos, é possível perceberem-se os interesses, necessidades e comportamentos dos alunos, o que condiciona o processo de ensino/aprendizagem.

Deixámos um espaço em aberto para que os professores pudessem exprimir-se livremente sobre algum aspecto da direcção de turma não contemplado pelo questionário. Só dois professores o utilizaram: um referiu que “A escola deveria reflectir sobre a relação que se estabelece com as famílias, pois por vezes interfere-se demais na esfera privada das famílias, outro que “deveria dinamizar-se mais o Projecto Curricular de Turma”.

#### 4.4 – Questionário aplicado aos alunos

Os alunos são maioritariamente do sexo feminino (61/48) e com uma média de idades de 12,99 anos.

#### Análise das variáveis da Relação/Interacção com os alunos

Os Quadros XLV e XLVI referem-se à média, desvio padrão e valores mínimo e máximo obtidos nas duas primeiras questões do questionário.

**Quadro XLV** – Síntese das medidas de tendência central obtidas pela escala “Relação/Interacção com os alunos”

Relação/Interacção com alunos	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Mostrou-se disponível para ajudar os alunos a resolver problemas com os restantes elementos da turma	4,47	0,777	2-5
Disponibilizou-se para receber os alunos, individualmente (fora das aulas)	3,97	0,990	1-5
Contribui para a participação dos EEs em actividades da escola	3,35	1,250	1-5
Disponibilizou-se para ajudar os alunos a resolverem problemas com EEs	3,68	1,134	1-5
Informou sobre projectos, pessoas ou serviços que possam ajudar os alunos a resolver problemas	3,73	1,197	1-5

Nos itens da primeira escala “Relação/Interacção com os alunos”, o item “Contribuiu para que os EEs participassem em actividades da escola” é o que apresenta uma média menor. “Mostrou-se disponível para ajudar os alunos a resolver problemas com os restantes elementos da turma” foi o item que obteve um valor maior para a média.

Os dados indicam-nos que os alunos consideraram que a actuação do DT no ano lectivo 2004/2005 não contribuiu para a participação dos EEs em actividades da escola. Analisámos os quadros de frequência deste item, e verificámos que as

respostas “nunca”, “raramente” e “às vezes” apresentam uma percentagem significativa, (51,4%).

**Quadro XLVI – Síntese das medidas de tendência central da escala “O que pode o DT fazer para conhecer melhor as famílias dos alunos”**

O que pode o DT fazer para conhecer melhor as famílias dos alunos	Média	Desvio Padrão	Mínimo – Máximo
Estar atento aos problemas dos alunos	4,20	0,847	2-5
Informar EEs sobre aproveitamento, comportamento e assiduidade	4,09	0,991	1-5
Trocar informações com os outros professores da turma sobre o desempenho dos alunos	3,90	0,942	1-5
Recolher junto dos EEs informações importantes para o acompanhamento dos alunos	3,82	0,915	1-5
Disponibilizar-se para atender os alunos fora das aulas	3,92	0,934	1-5

Verificamos que os alunos consideraram em média, que para conhecer melhor as famílias dos alunos, a actuação do DT deve basear-se no item “Estar atento aos problemas dos alunos”. Pela uniformidade dos valores obtidos, podemos concluir que os itens por nós definidos podem contribuir para que a actuação do DT permita conhecer melhor as famílias dos alunos.

**Análise das questões abertas**

Os Quadros XLVII e XLVIII referem-se aos indicadores de frequências obtidas na análise de conteúdo das questões abertas.

**Quadro XLVII** – Síntese da análise de conteúdo das respostas à questão “A escola e o DT podem ajudar os EEs a acompanharem melhor a vida escolar dos alunos”?

	Categoria Geral	Categoria Específica	Frequências
Sim	Envolvimento dos EEs no processo educativo	Sugestões para apoio aos educandos em casa	4
		Fornecimento de informações importantes sobre vida escolar	39
	Geral/indefinida		11
	Outros		6
Não	Relacionamento interpessoal		1
	Geral/indefinida		3
Não sabe/não responde			

Os alunos posicionaram-se maioritariamente de acordo com a questão formulada (70,64%); (3,67%), não sabem ou não respondem e (25,67%) responderam que não.

O argumento mais referido pelos que responderam afirmativamente é o de que a escola pode manter os EEs informados da vida escolar dos educandos.

**Quadro XLVIII** – Síntese da análise de conteúdo das respostas à questão “O DT pode contribuir para que a escola conheça melhor os alunos”?

	Categoria Geral	Categoria Específica	Frequências
Sim	Relacionamento Interpessoal	Coordenação das actividades e dos professores da turma	4
		Relação/articulação com a comunidade educativa	2
		Maior proximidade com alunos	15
	Comunicação escola-família	Elo de ligação escola-alunos	3
	Geral/indefinida		10
Outros		3	
Não	Geral/indefinida		6
Não sabe/não responde (Observações: 19 alunos responderam sim e 4 responderam não, mas não apresentaram argumentos).			

Os alunos concordaram maioritariamente com o facto de o DT poder contribuir para

que a escola conheça melhor os alunos (47,70%); (9,17%), defenderam que não e (39,45%) não sabem ou não respondem à questão.

A maior razão para a defesa do sim é a de que o DT é dos professores aquele que mantém uma relação de maior proximidade com os alunos.

## 5 – Os relatórios dos DTs

Os quadros XLIX a LI referem-se à análise de conteúdo dos relatórios dos DTs

**Quadro XLIX** - Síntese da análise de conteúdo das dificuldades encontradas pelos DTs no desempenho do cargo

<b>Categoria Geral</b>	<b>Categoria Específica</b>	<b>Frequências</b>
Envolvimento dos EEs no processo educativo	Desinteresse pela vida escolar dos educandos	5
	EEs são difíceis de contactar	6
	Atitudes de desrespeito para com os professores	2
Recursos físicos/materiais	Sala de DTs	2
	Recursos informáticos	2

As dificuldades mencionadas pelos DTs subdividem-se em duas categorias principais: O envolvimento dos EEs no processo educativo dos educandos e os recursos físicos e materiais. Quanto à primeira, cinco DTs revelaram sentir que os EEs não se interessam pela vida escolar dos educandos e seis referiram que tiveram dificuldades em contactar com alguns EEs. No que diz respeito aos recursos materiais, dois DTs indicaram a inadequação do espaço da sala de DTs e dois referiram a insuficiência de recursos informáticos.

**Quadro L** – Síntese da análise de conteúdo dos aspectos relevantes do desempenho dos DTs

<b>Categoria Geral</b>	<b>Categoria Específica</b>	<b>Frequências</b>
Relação/Interacção com alunos	Construção de uma relação de ajuda	8
Relação/Articulação com as famílias	Construção de uma relação de ajuda mútua	5
	Elo de ligação alunos/professores/EEs	8
Comunicação escola-família	Disponibilidade para receber os EEs fora do horário de atendimento	8
	Contactos frequentes com EEs	10
Relação/Articulação com professores do conselho de turma	Relacionamento interpessoal	4
	Articulação de estratégias	3
Relação/Articulação com as estruturas e orientação educativa	Estabelecimento de canais de comunicação com estruturas de orientação educativa	2
Relação/Articulação com elementos da comunidade educativa	Estabelecimento de canais de comunicação com elementos da comunidade educativa	1
Outros		1

Quanto aos aspectos considerados pelos DTs como relevantes no seu desempenho, verificamos que 18 DTs consideraram fundamental a sua actuação relativamente à comunicação escola-família, nomeadamente a grande disponibilidade para atender e ouvir os EEs (mesmo fora do horário de atendimento) e o estabelecimento de contactos frequentes com os mesmos.

**Quadro LI** – Síntese da análise de conteúdo dos objectivos por atingir referidos pelos DTs

<b>Categoria Geral</b>	<b>Categoria Específica</b>	<b>Frequências</b>
Envolvimento dos EEs. no processo educativo	Desinteresse pela vida escolar dos educandos	4
	Contacto com EEs (díficeis de contactar)	3
	Dinamização de actividades apelativas à participação das famílias	1
Outros		2

Constatamos que os objectivos que os DTs indicaram que não foram atingidos têm todos a ver com o envolvimento dos EEs no processo educativo dos educandos,

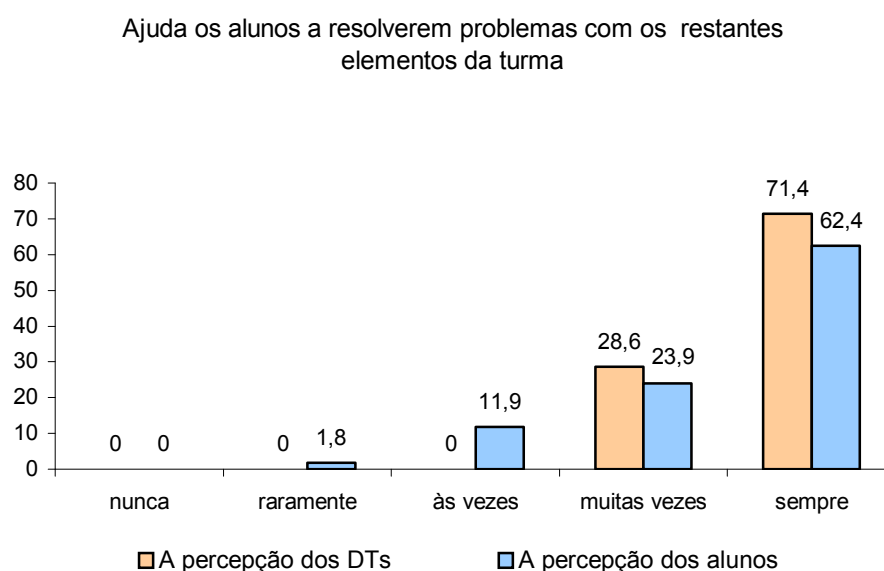
sendo que 7 DTs consideraram que a falta de envolvimento dos EEs no processo de ensino-aprendizagem se deve aos próprios EEs (desinteresse e dificuldades em serem contactados) e só um DT mencionou que não conseguiu dinamizar actividades que apelassem à participação dos EEs.

## 6 – A actuação dos DTs

Neste ponto, procedemos à comparação entre os dados recolhidos pelos vários questionários aplicados aos diferentes inquiridos ( DTs, EEs, professores e alunos) e apresentamos os gráficos comparativos das opiniões recolhidas.

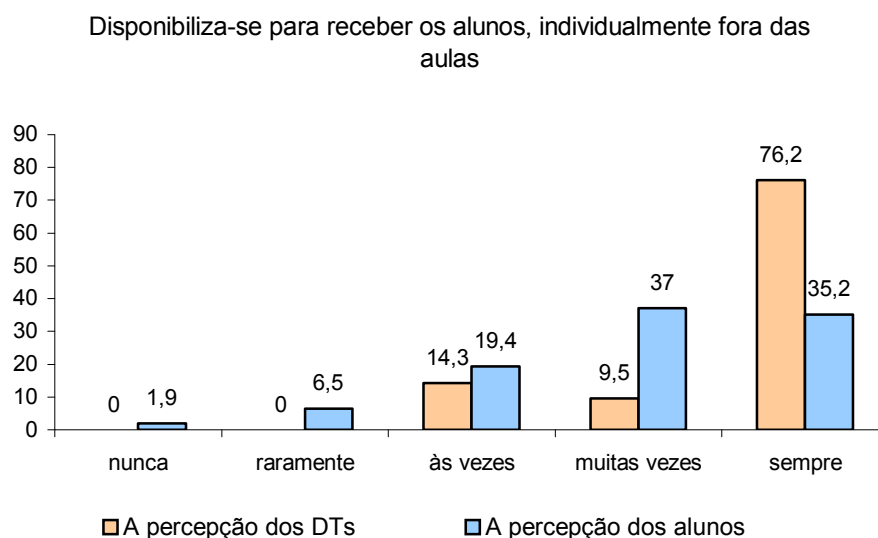
### 6.1 – Na Relação/Interacção com os alunos

**Figura XIX** - Gráfico comparativo da opinião dos DTs e dos alunos relativamente ao item “Ajuda os alunos a resolverem problemas com os restantes elementos da turma”



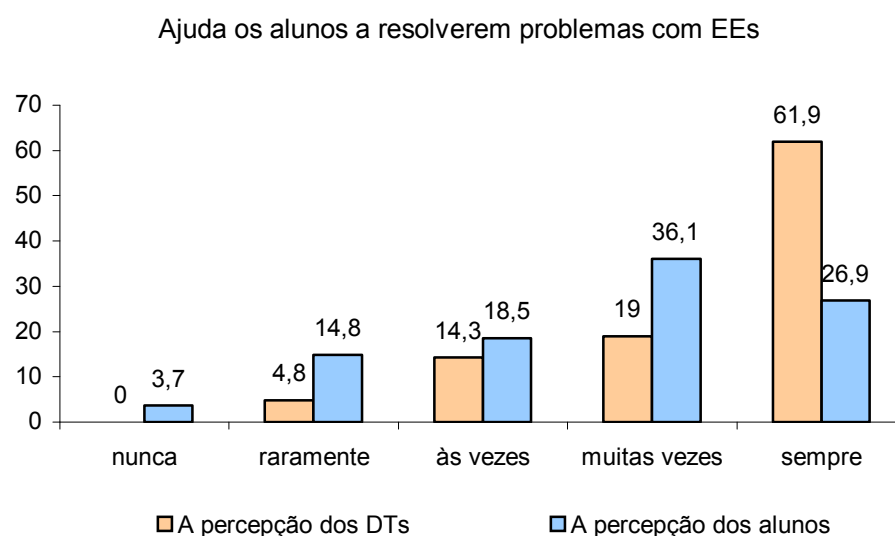
Professores e alunos admitiram que a actuação do DT contribuiu para ajudar o alunos a resolverem problemas com os restantes alunos da turma, todavia, 11,9% dos alunos referiram que só “às vezes” e 1,8% que “raramente” a actuação do DT se fez neste sentido.

**Figura XX** - Gráfico comparativo da opinião dos DTs e dos alunos relativamente ao item – “Disponibiliza-se para receber os alunos, individualmente fora das aulas”



A percepção dos alunos, relativamente à disponibilidade dos DTs para receberem os alunos individualmente, é ligeiramente diferente da dos professores, enquanto que nenhum professor referiu as opções “raramente” “ou nunca”, 8,4% dos alunos (1,9% “nunca” + 6,5% “raramente”), indicou que os professores não se disponibilizaram para esse atendimento.

**Figura XXI** – Gráfico comparativo da opinião dos DTs e dos alunos relativamente ao item “Ajuda os alunos a resolverem problemas com EEs”

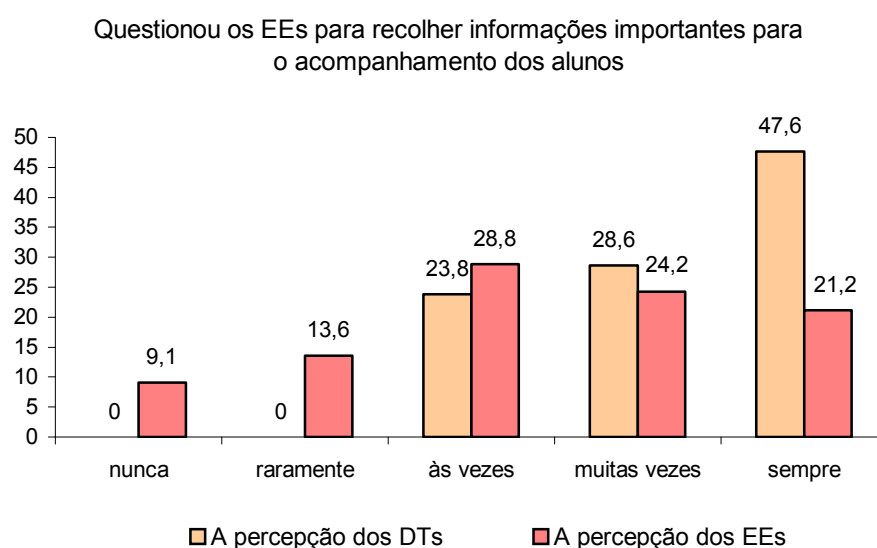


Neste ponto a percepção dos alunos e dos professores é diferente. 80,9% dos professores afirmaram que ajudaram os alunos, (19% “muitas vezes” + 61,9%

“sempre”) a resolver problemas com os EEs, para os alunos essa ajuda verificou-se apenas em 63% (36,1% “muitas vezes” + 26,9% “sempre”). Para 18,5% dos alunos, os professores (14,8% “raramente” + 3,7% “nunca”) os ajudaram a resolver problemas com os EEs.

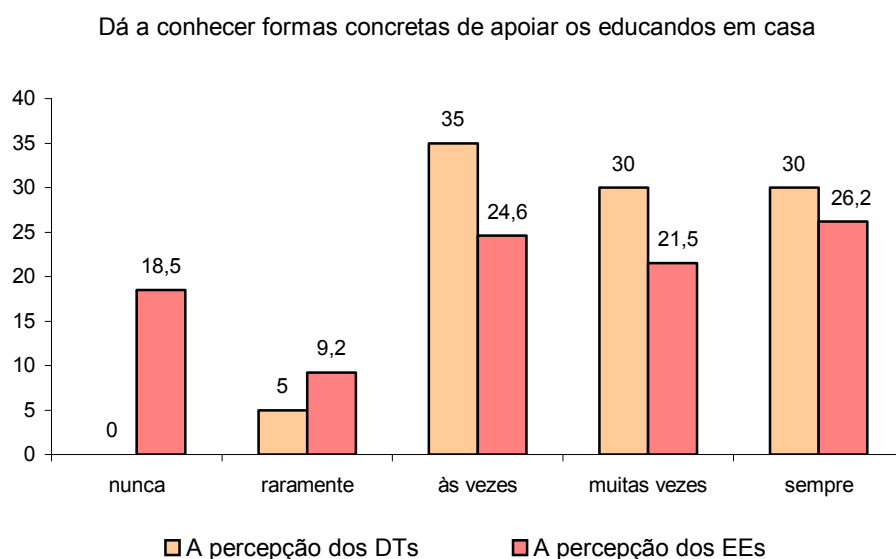
## 6.2 – Na Relação/Articulação com as famílias dos alunos

**Figura XXII** - Gráfico comparativo da opinião dos DTs e dos EEs relativamente ao item “Questionou os EEs para recolher informações importantes para o acompanhamento dos alunos”



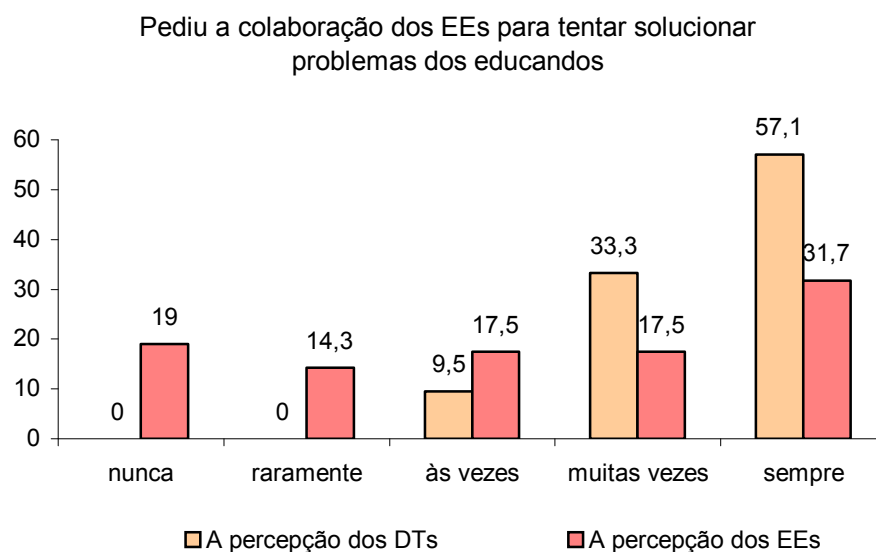
A opinião dos EEs relativamente à actuação do DT, nesta área é diferente da opinião dos DTs. Enquanto que os DTs referiram que “sempre” (47,6%) ou “muitas vezes” (28,6%) questionaram os EEs para recolherem informações importantes para o acompanhamento dos alunos, (22,7%) dos EEs (9,1% “nunca” + 13,6% “raramente”), consideraram que esse questionamento não se verificou com frequência.

**Figura XXIII** – Gráfico comparativo da opinião dos DTs e dos EEs relativamente ao item “Dá a conhecer formas concretas de apoiar os educandos em casa”



Para 27,7% dos EEs os DTs (“raramente” 9,2% ou “nunca” 18,5%) lhes deram a conhecer formas concretas de apoiar os educandos em casa. Esta não é a percepção que os DTs têm da sua actuação, pois apenas 5% admitiu que “raramente” actuou neste sentido.

**Figura XXIV** – Gráfico comparativo da opinião dos DTs e dos EEs relativamente ao item “Pedi a colaboração dos EEs para tentar solucionar problemas dos educandos”



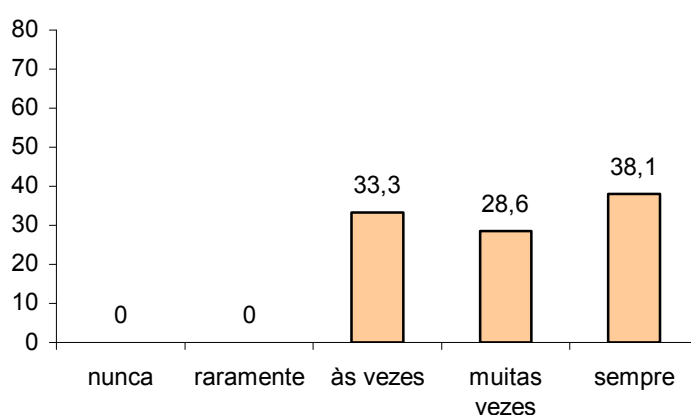
DTs e EEs têm visões diferentes. Enquanto que, 90,4% dos DTs referiram que “muitas vezes” (33,3%) ou “sempre” (57,1%) pediram a colaboração dos EEs para

tentar solucionar problemas dos educandos, 33,3% dos EEs responderam que “nunca” (19%) ou “raramente” (14,3%) os DTs os solicitaram com essa finalidade.

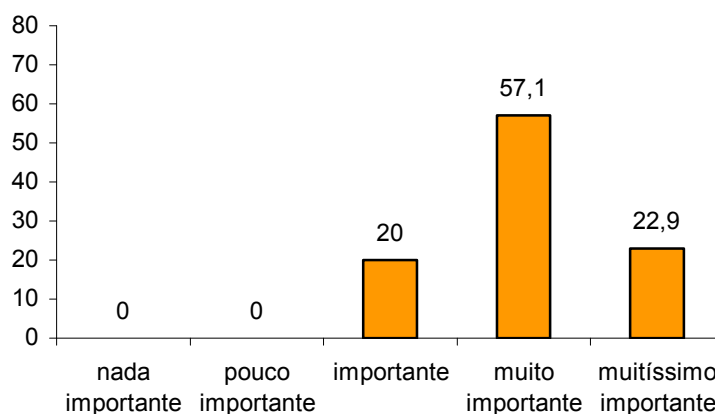
### 6.3 – Na coordenação das actividades e dos professores da turma

**Figura XXV** – Gráfico comparativo da opinião dos DTs e dos professores relativamente ao item “Promove a articulação de estratégias entre o CT”

A percepção dos DTs



A percepção dos professores

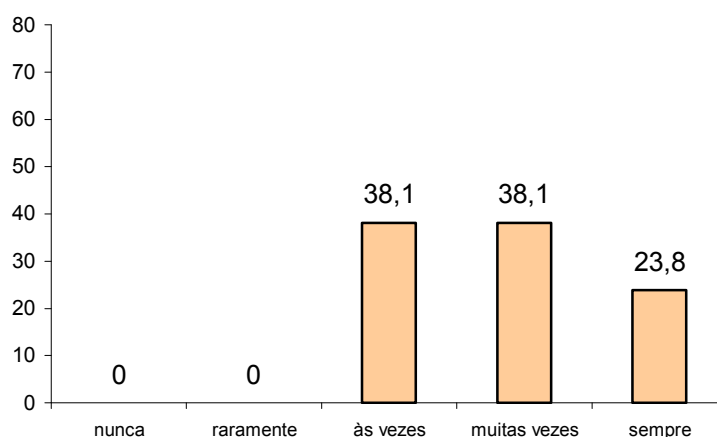


As opiniões de todos os professores inquiridos são de que a actuação do DT é importante para a promoção da articulação de estratégias entre o CT; 66,7% dos DTs

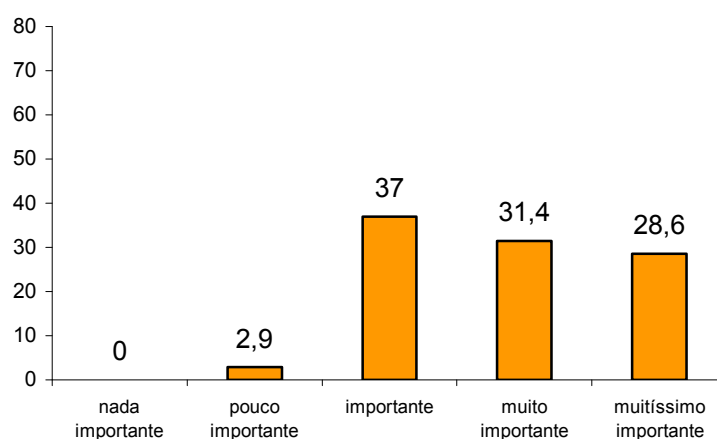
referiram que “muitas vezes”(28,6%) ou “sempre” (38,1%) a sua actuação se desenvolveu nesta área.

**Figura XXVI** – Gráfico comparativo da opinião dos DTs e dos professores relativamente ao item “Coordena a adequação de actividades, conteúdos e métodos de trabalho ao grupo-turma”.

#### A percepção dos DTs



#### A percepção dos professores



Os professores consideraram que a actuação do DT no que reporta à adequação de actividades, conteúdos e métodos de trabalho ao grupo turma é importante, os DTs consideraram que sua actuação contempla esse domínio.

## **7 - Concepções da PCE e da CDTs face à actuação dos DTs na relação com as famílias dos alunos e à relação escola-família**

Utilizámos as entrevistas com a finalidade de aprofundar a informação quantitativa recolhida pelos questionários norteados pelos objectivos:

-Recolher informação sobre as práticas dos DTs no que se refere à relação/articulação com as famílias dos alunos; coordenação das actividades e dos professores da turma e relação/articulação com as estruturas de orientação educativa e outros elementos da comunidade educativa.

-Procurar factores condicionantes das práticas dos DTs.

-Identificar os tipos de colaboração escola-família e relacioná-los com as estratégias implementadas pelos DTs para conhecerem melhor as famílias dos alunos.

Com base nos objectivos formulados definimos as unidades de análise de conteúdo tendo em conta as varáveis definidas no modelo emergente (capítulo III).

### **7.1 – A inserção dos DTs na escola**

Ambas as entrevistadas consideraram muito importante o papel do DT na escola. Para a PCE a actuação do DT centra-se em dois polos fundamentais: a relação e o empenho com a vida escolar dos alunos e a relação com os EEs, considerando-o a *“imagem da escola perante os EEs”*.

Para as duas entrevistadas, tanto a escola como os EEs valorizam o papel do DT. Para a presidente são os professores quem mais valoriza (na escola) o papel do DT, pela relação de proximidade que mantém com eles. Para a coordenadora, são os

alunos, pois sentem que o DT controla a sua vida escolar e mantém uma relação de maior proximidade com os EEs.

Quanto ao **perfil desejável do DT**, a presidente salientou como características essenciais: a formação, a experiência profissional e a relação humana destacando a relação de grande proximidade com os alunos *“qualquer pessoa é capaz de organizar os aspectos burocráticos, desde que seja minimamente responsável (...) agora a relação de proximidade com os alunos, em quem os alunos confiam, em quem os alunos depositam aquela expectativa de que é uma pessoa que ajuda a resolver os seus problemas”* e as competências de relacionamento com os adultos.

A coordenadora referiu como características primordiais: a postura, o diálogo, o rigor e também a relação de empatia com os alunos.

## **7.2 – Factores condicionantes das práticas dos DTs**

Para ambas as entrevistadas os principais factores que condicionam a actuação dos DTs são: a mobilidade dos professores, a continuidade na direcção de turma, a formação, a experiência profissional e as características pessoais e profissionais dos DTs, bem como a desproporção entre o tempo que o DT tem estipulado no horário para a direcção de turma e o conjunto de situações que a sua actuação deve abranger; *“a formação é muito importante e a experiência também porque o cargo de DT envolve esse aspecto da relação. Nem todos têm capacidade para...”*. PCE;

A mobilidade de professores e a continuidade na DT foram consideradas pelas entrevistadas, como mais valias na relação com os alunos e com as suas famílias. *“a pessoa ao estar mais tempo num determinado local, está inserida no meio, conhece a*

*zona e acaba por conhecer melhor as famílias dos alunos podendo utilizar melhor as informações de anos anteriores” (CDTs).*

### **7.3 – Opinião das inquiridas sobre a colaboração escola-família**

Para ambas as entrevistadas as famílias podem e devem ajudar a escola a ensinar melhor os alunos, desde que a interferência das famílias não se faça sentir sobre aspectos que as entrevistadas consideram ser exclusivamente da competência dos professores e se mantenha o distanciamento necessário professores/famílias *“Pode haver como que um contrato estabelecido” (PCE), “As pessoas têm ainda um certo receio da colaboração dos EEs porque pode haver um ou outro caso em que o EE ultrapassa a linha que deveria respeitar e o professor teme sempre perder um bocadinho o controlo da situação e às vezes acaba por solicitar menos a colaboração dos EEs”.* (CDTs)

## **8 – Discussão de resultados**

Para professores, alunos, EEs, PCE e CDTs, o DT representa o professor que está no centro das relações que se estabelecem entre a escola e a família, o elo essencial entre as duas instituições. Consideram-no o professor que mantém uma relação de maior proximidade quer com alunos, quer com as famílias o que possibilita a recolha de informações importantes do contexto sócio-familiar e escolar da vida dos alunos e posterior integração nas estruturas da escola (Conselho de Turma, Conselho Executivo, Conselho Pedagógico, serviços de acção social escolar, entre outras), o que, mais uma vez, vem confirmar o Modelo Emergente que propusemos no 3º capítulo do estudo, pelo DT passam todo o tipo de informações vindas dos mais variados sectores e é ele o elemento integrador de todas elas.

Relativamente ao contributo que as famílias podem prestar à escola para que esta conheça melhor as famílias dos alunos, todos os intervenientes consideraram que é válido. As famílias transmitem informações importantes para o acompanhamento dos alunos e podem colaborar com os professores na articulação de estratégias de ensino aprendizagem. Destacamos, no entanto, que apesar dos DTs referirem que questionam com frequência os EEs para recolher informações para o acompanhamento dos alunos, os EEs consideraram que essa acção não acontece com frequência, este facto encontra expressão na literatura, os professores são da opinião de que os pais têm um papel reduzido a desempenhar no processo educacional (papel meramente consultivo) e consideram que as oportunidades de diálogo entre a escola e a família são suficientes, (Davies et al, 1989; Benavente,1990; Diogo 1998). Também as respostas da PCE e da CDTs vão neste sentido.

Como **obstáculos à relação entre a escola e as famílias dos alunos** referidos pelos DTs, pudemos constatar que estes atribuem a falta de envolvimento dos EEs nas actividades da escola, ao desinteresse dos EEs pela vida escolar dos educandos. Este facto surge na literatura, como uma visão dos professores que não corresponde à realidade. Os professores tendem a interpretar a ausência das famílias das actividades escolares como desinteresse pela educação dos educandos, mas muitas vezes, é a escola que os afasta ou que não desenvolve actividades que promovam o envolvimento (Marques, 2001).

A PCE e a CDTs consideraram que os principais obstáculos ao estabelecimento de uma relação positiva entre a escola e a família têm a ver com as visões diferentes que a escola e a família têm das situações, e a tentativa dos EEs de

entrarem em domínios exclusivos dos professores. Este facto é referido por Villas-Boas (2000) como uma das atitudes dos professores que constitui um obstáculo ao envolvimento parental, a defesa do estatuto profissional. Também Afonso (1994) aponta o facto de que os professores recearem possíveis interferências dos pais na sua função profissional.

### 8.1 – A actuação do DT vista pelos diferentes inquiridos

No Quadro LII pretende-se sintetizar as opiniões dos vários inquiridos sobre a actuação do DT, por forma a facilitar a discussão dos resultados obtidos.

**Quadro LII** – Síntese das opiniões (divergentes) dos diferentes inquiridos face à actuação do DT

A actuação do DT vista pelos diferentes inquiridos					
	Nunca	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
Disponibilidade para receber alunos individualmente fora das aulas	Alunos 1,9% DTs 0%	Alunos 6,5% DTs 0%	Alunos 19,4% DTs 14,3%	Alunos 37,7% DTs 9,5%	Alunos 35,2% DTs 76,2%
Ajuda alunos a resolver problemas com EEs	Alunos 3,7% DTs 0%	Alunos 14,8% DTs 4,8%	Alunos 18,5% DTs 14,3%	Alunos 36,1% DTs 19,0%	Alunos 26,9% DTs 61,9%
Questiona os EEs para recolher informações importantes para acompanhamento dos alunos	EEs 9,1% DTs 0%	EEs 13,6% DTs 0%	EEs 28,8% DTs 23,8%	EEs 24,2% DTs 28,6%	EEs 21,2% DTs 47,6%
Dá a conhecer aos EEs formas concretas de apoiar os educandos em casa	EEs 18,5% DTs 0%	EEs 9,2% DTs 5,0%	EEs 24,6% DTs 35,0%	EEs 21,5% DTs 30,0%	EEs 26,2% DTs 30,0%
Pediu a colaboração dos EEs para tentar solucionar problemas dos educandos	EEs 19,0% DTs 0%	EEs 14,3% DTs 0%	EEs 17,5% DTs 9,5%	EEs 17,5% DTs 33,3%	EEs 31,7% DTs 57,1%

Os alunos consideraram que nem sempre a actuação dos DTs lhes proporcionou ajuda na resolução de problemas com os EEs (3,7% “nunca” e 14,8% “raramente”), o que contraria a opinião dos DTs, 80,9%; (19% “muitas vezes” e 61,9% “sempre”) referiram que actuaram neste sentido.

Os DTs consideraram que a sua actuação se desenvolveu no sentido de dar a conhecer aos EEs formas concretas de apoiar os educandos em casa e que solicitam a colaboração dos EEs para tentar solucionar problemas dos educandos, este facto não é confirmado pelos EEs. Para Villas-Boas (1994) os professores não tomam a iniciativa de solicitar a colaboração dos pais pois receiam a sua interferência em assuntos que consideram ser exclusivamente da sua competência profissional.

## **8.2 - Estratégias e iniciativas aplicadas pelos DTs para conhecerem melhor as famílias dos alunos**

No Quadro LIII destacam-se os itens considerados pelos diferentes inquiridos como mais e menos importantes para que os DTs possam conhecer melhor as famílias dos alunos.

**Quadro LIII** – Importância atribuída pelos diferentes inquiridos às estratégias utilizadas pelos DTs

	<b>Itens considerados mais importantes</b>	<b>Itens considerados menos importantes</b>
<b>EEs</b>	Estar atentos aos problemas dos alunos e recolher junto dos EEs informações importantes para acompanhamento de alunos.	Convidar para participar em convívios e projectos da escola.
<b>Alunos</b>	Estar atento aos problemas dos alunos.	Recolher informações importantes junto dos EEs.
<b>Professores</b>	Promover convívios com EEs.	Utilizar e disponibilizar recursos diversificados para contactar com as famílias.

Salientamos o facto dos professores terem considerado o item “ Promover convívios com os EEs” como o mais importante, no entanto este foi o item que os EEs referiram como menos importante.

Os professores indicaram a utilização de recursos diversificados no contacto com as famílias dos alunos como sendo um item de menor importância, a literatura, aponta precisamente o contrário, Marques (2001) chama a atenção para a necessidade de se estabelecerem contactos frequentes e diversificados com os EEs a fim de abranger toda a diversidade de famílias.

Os DTs revelaram que para conhecer melhor as famílias dos alunos utilizam os atendimentos individuais, as reuniões com EEs e os inquéritos realizados aos alunos, sendo que os dois primeiros, são também as formas de contacto que mais utilizam para comunicar com as famílias dos alunos, o que de acordo com Arnold e colaboradores (1994) é um factor muito importante pois para se conseguirem desenvolver nas famílias atitudes mais positivas em relação à escola devem privilegiar-se os contactos directos em lugar dos contactos via postal. Para Marques (1993) os atendimentos individuais são fundamentais para o estabelecimento de bons programas de colaboração entre a escola e a família, pois permitem aprofundar as relações que se estabelecem entre ambas. De acordo com Villas-Boas (2000) as reuniões de EEs podem ajudar a diminuir a descontinuidade cultural entre a escola e as famílias e aumentar a sobreposição das esferas de influência.

## VI – CONCLUSÕES

Chegados a esta etapa cumpre-nos fazer um balanço geral do estudo e das opções tomadas. Organizámos as conclusões em quatro dimensões principais. A primeira relaciona-se com a revisão bibliográfica efectuada, a segunda centra-se na elaboração e validação do Modelo Explicativo Teórico, a terceira diz respeito à aplicação dos Instrumentos de Observação e Análise da Relação Educativa construídos e as implicações do estudo daí recorrentes e, por último, a quarta que aborda as limitações e dificuldades deste estudo.

### **Reflexões em torno da revisão bibliográfica**

Quando iniciámos este estudo, propusemo-nos explorar a importância que representa para a escola, conhecer melhor as famílias dos alunos.

Acreditámos, desde o início, que é fundamental para a escola, conhecer melhor as famílias dos alunos, pois só desta forma é possível trabalhar conjuntamente contribuindo para a criação de um ambiente propício à aprendizagem dos alunos.

Considerámos que, com a actual organização das escolas do 2º e 3º ciclo do ensino básico, a figura do DT, poderia desempenhar um papel essencial como mediador escola-família e possibilitar à escola o conhecimento mais aprofundado das famílias dos alunos. Centrámos-nos nesta figura, pois pareceu-nos ser a que se encontra em melhor situação relativamente à integração das informações recolhidas junto das famílias dos alunos na estrutura da escola. É certo que, com muitas limitações, uma vez que concluímos, a partir do enquadramento teórico realizado, que poucos apoios e incentivos lhe são conferidos, quer por parte da escola, quer pelas próprias famílias

dos alunos e que, por este motivo, muitas das estratégias implementadas dependem da sua “boa vontade”, motivação e disponibilidade para a execução do cargo.

A revisão da literatura sobre a relação escola-família, permitiu-nos reflectir sobre os benefícios/desvantagens que esta relação pode proporcionar a todos os elementos do acto educativo; alunos, professores, famílias, restante comunidade educativa e ainda aos próprios estabelecimentos de ensino e sociedade em geral.

A Teoria da Sobreposição das Esferas de Influência de Epstein (1987, 1992), permite equacionar as relações que se estabelecem entre escola-família-comunidade, destacando que embora cada uma das esferas possua interesses e funções específicas, existe um objecto comum a todas que é o sucesso educativo e académico das crianças e jovens, pelo que a sobreposição das esferas é sempre parcial podendo aumentar ou diminuir de acordo com maiores ou menores necessidades de aprendizagem do aluno. É da necessidade de “negociação” do espaço comum “sucesso do aluno” entre os diferentes actores educativos que surgem por vezes os conflitos.

A investigação apresenta dois conceitos que possibilitam a análise da divergência de opiniões entre a escola e a família: *famílias difíceis de alcançar/escolas difíceis de alcançar*, sugerindo que o primeiro representa a visão dos professores (Davies, 1989) segundo os quais os pais não se interessam pela educação dos filhos, sendo esta a interpretação que fazem da sua ausência do contexto escolar. O conceito de *escolas difíceis de alcançar* é apresentado por Marques (2001) para referir que algumas escolas possuem características (escolas com estruturas burocráticas, com rituais demasiado formais) que contribuem para o afastamento das famílias, sobretudo as

mais carenciadas e que se alguns pais não participam na vida da escola é porque não sabem como.

### **Reflexões em torno do Modelo Explicativo Teórico**

As entrevistas exploratórias que realizámos e a revisão da literatura, permitiram-nos formular as hipóteses e construir um Modelo Conceptual que equacionasse conceitos, dimensões, componentes e indicadores, bem como definir as variáveis do estudo e as relações entre elas, que em complementaridade com a realização do pré-teste do questionário, permitiram-nos conceber um instrumento de observação, questionário. Aplicámos o questionário a uma amostra de 108 DTs, que validaram o Modelo Explicativo Teórico proposto, ou seja, que admitiram a existência de uma relação entre as suas práticas, o conhecimento das famílias dos alunos pela escola e a relação escola-família, possibilitando desta forma a sua conversão em Modelo Emergente.

O modelo que sugerimos realça a actuação do DT relativamente à interacção com os alunos, à articulação/colaboração com as famílias, à interacção como os outros docentes do CTe ainda na conjugação das actividades com as restantes estruturas de orientação educativa: conselho de DTs, serviços especializados de apoio educativo, professores tutores (caso existam) e CE no sentido de proporcionar uma melhoria da relação da escola com a família.

Centrámo-nos nas formas de colaboração escola-família que, de acordo com os autores analisados, podem trazer vantagens ao processo educativo: a ajuda da escola às famílias, a comunicação escola-família, a ajuda da família à escola e o envolvimento da família no processo educativo em casa.

## **Reflexões em torno da aplicação dos Instrumentos de Observação e Análise da Relação Educativa**

Para recolhermos informação sobre as práticas referidas pelos DTs relativamente ao conhecimento das famílias dos alunos, construímos questionários que aplicámos a DTs, EEs, alunos e professores. Realizámos ainda entrevistas à PCE e à CDTs do segundo ciclo e procedemos à análise documental de alguns documentos produzidos pela escola (Projecto Educativo de Escola, Regulamento Interno e relatórios dos DTs), o que permitiu a triangulação das concepções e percepções dos DTs com as dos outros actores educativos sobre a relação escola-família e do papel do DT nessa relação.

Este estudo apresenta-se com um carácter predominantemente descritivo em que se pretendeu conhecer e aprofundar as estratégias que os DTs utilizam para conhecer as famílias dos alunos, bem como os benefícios/desvantagens que esse conhecimento pode trazer à relação escola-família.

A análise de dados e a reflexão sobre as práticas dos DTs encaminharam-nos no sentido de percebermos que no âmbito das relações entre a escola e a família o DT representa um elo primordial porque:

- 1 – Representa a imagem da escola perante os EEs.
- 2 – Desempenha o papel de intermediário entre os EEs e os outros professores.
- 3 – Assegura um acompanhamento individualizado dos alunos.
- 4 – Actua junto das estruturas de orientação educativa por forma a que estas desempenhem com eficácia o papel de apoio aos alunos.

Em geral, os diferentes actores revelaram consenso quanto ao facto de o DT poder contribuir para que a escola conheça melhor as famílias dos alunos, pela relação de proximidade que estabelece com as mesmas, tendo sido destacado pelos EEs, a atenção que dispensa aos problemas dos alunos e a recolha de informações junto dos EEs. Os alunos destacaram a atenção dispensada pelos DTs aos seus problemas e os professores a realização de convívios com os EEs. Todavia, na realização do pré-questionário aos DTs, verificámos que este item não era representativo da actuação dos DTs junto das famílias dos alunos.

Quanto à actuação do DT nas vertentes por nós consideradas e tendo em conta que os itens formulados constituem indicadores da sua actuação, verificámos que os DTs manifestaram uma percepção positiva acerca da mesma. No entanto, as opiniões dos EEs divergem nos itens: “Recolhe junto dos EEs, informações importantes para o acompanhamento dos alunos”, “Pede a colaboração dos EEs para tentar solucionar problemas dos seus educandos” e “Dá a conhecer aos EEs formas concretas de apoiar os educandos em casa”.

As opiniões dos alunos divergem no item “Disponibiliza-se para receber os alunos individualmente fora das aulas”.

Quando iniciámos o presente estudo, e até porque da experiência da autora, da revisão bibliográfica e da própria concepção do Modelo Explicativo Teórico, todos os indicadores nos remetiam para a importância que representa para a escola conhecer melhor as famílias dos seus alunos, esperávamos encontrar nas práticas da escola e principalmente nas práticas dos DTs, estratégias específicas e diversificadas para que esse conhecimento seja de facto uma realidade. Algumas das estratégias

apontadas na literatura como propiciadoras de bons resultados (ex: convite aos pais para verem os alunos em actividade nas aulas), foram desde logo postas em causa na realização dos pré-testes dos questionários, outras não revelaram muita adesão por parte dos inquiridos (ex: participação dos pais em convívios da escola). Poderíamos dizer que as nossas expectativas se situam aquém dos resultados verificados, ou seja, todas as estratégias referidas pelos DTs se situam no plano do “indispensável”. No início do ano lectivo, é feita a caracterização dos alunos com base em inquéritos realizados apenas e só aos alunos (tivemos oportunidade de consultar as fichas de caracterização individual utilizadas na escola e observámos que contemplam as áreas: caracterização pessoal dos alunos, recolha de informação sobre a vida escolar e sobre alguns aspectos da vida extra-escolar mas não há nenhuma secção que possibilite a recolha de elementos relativos ao envolvimento dos EEs no processo educativo) e as informações são integradas no Projecto Curricular de Turma. Alguns desses dados servem posteriormente para caracterizar a população escolar no geral e ... parece ficar uma sensação de dever cumprido. Cabe-nos a nós questionar porquê? Vimos que de facto os DTs têm um tempo extremamente reduzido para todas as vertentes da actuação do DT a que têm de corresponder, vimos também que os DTs têm pouca ou nenhuma formação específica para exercerem o cargo, vimos ainda que a mobilidade de professores influencia as relações interpessoais que estabelecem com as famílias dos alunos, mas serão só estes os factores que no nosso caso específico, reduzem as estratégias para conhecerem as famílias dos alunos, à disponibilidade para realizarem o atendimento individual a qualquer hora, ao estabelecimento de um número significativo de contactos (com as famílias que se disponibilizam para...) e ao questionamento aos EEs sobre situações pontuais da vida

dos alunos? Observámos que há de facto por parte dos DTs um questionamento aos EEs sobre aspectos da vida escolar dos alunos, mas que não é um conhecimento sistematizado, organizado e constituído especificamente para conhecer bem as famílias dos alunos é um questionamento que surge pontualmente, em alguns contactos com os EEs e que surge apenas num sentido “ajuda das famílias à escola”. Vimos ainda que o questionamento aos EEs se verifica essencialmente a título de recolha de informações e que apesar de alguns DTs, terem referido que dão importância à articulação de estratégias de ensino/aprendizagem com as famílias dos alunos, na maioria das turmas elas não acontecem, a não ser que para alguns DTs articulação signifique trabalho exclusivo dos professores baseado em elementos recolhidos junto de EEs e não trabalho em conjunto com os EEs.

Apesar da aplicação do questionário para validação do Modelo Explicativo Teórico ter permitido concluir que os DTs consideram importante conhecer as famílias dos alunos e de a aplicação dos questionários a professores, alunos e EEs (na segunda fase do estudo) ter permitido, mais uma vez, confirmar essa hipótese, parece haver como que uma discrepância entre a importância que os DTs atribuem à necessidade de conhecerem melhor as famílias dos alunos e as estratégias que aplicam. Não podemos, no entanto, deixar de referir que os DTs são uma das estruturas de orientação educativa da escola e que actuam de acordo com as práticas da escola, daí que consideremos que antes de tudo é necessário integrar nas práticas da escola estratégias que visem conhecer melhor os seus alunos, entre as quais o apoio aos DTs no desenvolvimento dessas mesmas estratégias.

### **Limites do estudo e pistas para novas investigações**

Tendo em conta que os Instrumentos de Observação e Análise construídos foram aplicados apenas numa escola, os dados recolhidos não permitem a generalização das conclusões sendo válidas apenas no contexto em que foram aplicados. Todavia consideramos como mais valia da investigação que realizámos, o facto de em todo o processo de construção dos instrumentos propostos, nos termos preocupado com a validade e fiabilidade dos mesmos, o que nos oferece alguma segurança quanto ao facto de os resultados obtidos poderem servir de ponto de partida para outros estudos que se possam realizar sobre o tema.

O factor tempo, como em todos os trabalhos de investigação, foi uma condicionante pois gostaríamos de termos construído grelhas de observação e análise da relação educativa e de as termos aplicado nas primeiras reuniões de CT (que se realizam no início do ano lectivo), todavia esta situação iria prolongar muito, todo o trabalho de investigação, teremos que as deixar para futuras investigações.

Acresce a estas limitações, o facto de existirem ainda poucos estudos no âmbito da importância que o cargo da direcção de turma pode representar para o estabelecimento de uma relação positiva entre a escola e a família.

### **Na agenda de futuras investigações ficam:**

- A necessidade de se efectuarem estudos que contemplem a visão dos alunos sobre o tema (no enquadramento teórico vimos que as produções literárias se situam quase exclusivamente sobre a visão dos adultos e mais especificamente dos professores).

- A construção de Instrumentos de Observação e Análise que permitam recolher as necessidades de formação dos DTs (no âmbito da relação escola-família).
- A definição do perfil do DT.
- O aprofundamento das razões pelas quais as estratégias aplicadas pelos DTs para conhecerem melhor as famílias não correspondem à importância que os DTs atribuem a esse conhecimento.
- Um olhar mais atento sobre os atendimentos individuais e as reuniões de EEs descrita pelos DTs como propiciadoras de bons resultados relativamente ao conhecimento das famílias dos alunos.