

Género e envolvimento parental na escola: Implicações para a educação de adultos

Inês de Paiva Coelho¹

Quando se debatem questões relacionadas com as diferenciações de género, é amplamente aceite a ideia que a educação é a estratégia prioritária para transformar sustentadamente os modelos, valores e vínculos que mantêm a reprodução de relações de iniquidade. A emergência de políticas educacionais recentes, formuladas no sentido de incrementar e estabelecer um espaço definido para a participação e cooperação entre as famílias, especialmente os pais e mães, e as escolas, veio acentuar a tónica da importância de repensar a possibilidade das diferenciações dos papéis sociais, em função do género dos indivíduos, assumirem relevância na natureza do envolvimento parental na escola. O enfoque no estabelecimento de diálogos entre as famílias e a escola, essencialmente através do envolvimento parental na escola, realizado ao longo deste artigo, tem por base a necessidade e a exigência de serem efectivados caminhos para essa participação social, atendendo às implicações práticas decorrentes para o âmbito da educação de adultos.

Introdução

A reflexão sobre a problemática do género e do envolvimento parental na vida escolar das novas gerações tem vindo a ser objecto de diversos estudos, encetados no seio de variadas abordagens científicas, mantendo, portanto, plena actualidade. Com efeito, a emergência de um número crescente de políticas públicas educacionais formuladas no sentido de incrementar e estabelecer um espaço definido para a participação e cooperação entre as famílias, especialmente os pais e mães, e as escolas, veio acentuar a tónica da importância para repensar a possibilidade das diferenciações dos papéis sociais, em função do género dos indivíduos, assumirem relevância na natureza do envolvimento parental na escola.

No momento em que se vive o *Ano Europeu para a Igualdade de Oportunidades para Todos 2007*, damos conta da diversidade de desenvolvimentos e transições opera-

¹ Mestre em Ciências da Educação. Universidade de Coimbra. Apartado 3020 - EC Universidade de Coimbra, Edifício S. Jerónimo, 2º Piso, 3001-401 Coimbra.

das ao nível social, económico e demográfico que traduzem decorrências para o domínio educativo. Uma mudança, que representa importantes implicações para a relevância dos mecanismos de interacção e cooperação entre as famílias e as escolas, diz respeito à saída das mulheres e mães do denominado espaço doméstico, obrigando à criação de novas instituições onde as crianças passem o tempo (Marques, 2007). Ora, em termos educacionais, este facto acarreta renovadas e múltiplas mudanças, como a implicação de uma maior diversidade de agentes educativos, que não podem deixar de ser atendidas nas relações entre as escolas e as famílias.

Apesar das evidentes cambiantes desencadeadas e das implicações daí decorrentes, o movimento da promoção da educação no domínio privado para a esfera pública não tem sido pacífico, observando-se ora avanços, ora recuos. Designadamente, neste âmbito, sobressaem dificuldades, sentidas por cada um dos agentes educativos, no que concerne ao modo destes se posicionarem nesta relação, e na indagação das mais-valias educativas advindas para os agentes e actores implicados – especificamente os pais e os professores, as famílias e as escolas. Desta forma, como refere Sarmiento (2005), é compreendida a importância de que se reveste a interacção entre a escola e a família, pelo que tem vindo a ganhar espaço, quer em termos de experiências educativas, quer em termos legislativos, quer em termos de investigação e credibilidade científica.

Apesar desta, cada vez mais crescente, co-responsabilização de agentes educativos pela educação das crianças e jovens, não podemos descurar o papel essencial que a família assume neste processo, sendo-lhe reconhecido o valor socializante e educativo que representa. O seio familiar representa o contexto principal em que se procedem as primeiras aprendizagens, incluindo aquelas que concernem ao enfoque desta exposição: os papéis diferenciais de género. Neste campo, observamos que algumas das reflexões encetadas em torno das questões associadas ao género, designadamente acerca das diferenciações dos indivíduos, são decorrentes de estudos e investigações que têm como objecto os papéis diferenciados assumidos pelos adultos, homens e mulheres, no seio familiar. Contudo, com a excepção da investigação sobre o desenvolvimento infantil, a influência do género das crianças sobre os papéis e comportamentos que os pais e mães manifestam, no domínio da educação, não foi ainda alvo do enfoque que merece. Ao longo deste artigo procuraremos contribuir para uma reflexão em torno desta problemática, designadamente no que concerne à existência de concepções e práticas educativas diferenciadas para com rapazes e raparigas, e à veiculação de estereótipos de

género por parte de pais e mães, em estreita ligação com o conceito e as dimensões de envolvimento parental na escola.

O género e o envolvimento parental na escola:

Dados de um estudo empírico

Falar acerca do conceito de género é falar de um constructo que é permanentemente criado e recriado a partir da interacção dos indivíduos, a partir da vida social, e da textura e ordem dessa mesma vida social (Lorber, 1994). Com efeito, o género – assim como a cultura – é uma produção humana que depende do facto de todos os sujeitos, constantemente, fazerem o género. A construção do género, para os indivíduos, começa com a inscrição numa categoria sexual, feminina ou masculina, com base nos órgãos genitais, aquando do nascimento. Uma categoria sexual torna-se um estatuto de género através de elementos como o nome e o vestuário, entre outros. Assim que o género de uma criança se manifesta evidente, é aberto caminho para que os outros tratem diferenciadamente quem pertence ao género masculino ou ao feminino. Neste seguimento, as crianças respondem também diferenciadamente a esse tratamento, sentindo-se diferentes e comportando-se de forma dissemelhante. Desta forma, quando pretendemos questionar de que forma o género é construído, desde o nascimento dos indivíduos, temos que considerar não só a forma como os indivíduos experienciam o género, mas assumir também o género como instituição social. Enquanto instituição social, o género é uma das formas mais fundamentais das pessoas organizarem as suas vidas.

No âmbito da construção do género no seio familiar, constatamos que a parentalidade é *genderizada*, pelo que os pais e as mães mantêm expectativas e papéis diferenciados. Em particular, quando nos referimos à educação familiar constatamos que é incontornável pensar no papel que os pais e as mães assumem, enquanto educadores dos seus filhos e filhas, concebendo e fundamentando as bases educativas de preparação para o seu futuro enquanto adultos. Ao longo deste processo educativo de crescimento, vai sendo traçada uma *via aberta* para as questões inerentes às atribuições relativas ao género dos indivíduos. Afinal, não sendo a educação um processo neutro, as crenças e estereótipos frequentemente associados ao sexo masculino ou ao sexo feminino acabam por ter um alcance considerável no desenvolvimento educativo, neste caso, familiar. Neste contexto, Vieira (2003) refere que “sendo os pais e as mães os educadores por excelência dos filhos e das filhas, a educação que concebem para as suas crianças de tenra idade, para que se tornem, no futuro, homens ou mulheres bem sucedidos e felizes é certamente

influenciada por esta constelação dicotómica de crenças sobre o que é próprio e desejável para cada um dos sexos” (p. 18).

Assim, é de esperar que este padrão que dita o que é apropriado ao sexo masculino e ao sexo feminino guie as atitudes e os comportamentos parentais na interacção com as crianças e, concomitantemente, o cariz educativo diferenciado para filhos e filhas. Neste âmbito, variadas investigações realizadas (e.g., Power, 1981; Rosenthal, 1983; Shakin *et al.*, 1985), que procuram indagar o alcance das práticas diferenciais de educação mantidas junto das crianças e dos jovens, de acordo com o seu sexo de pertença, dão conta do facto desta diferenciação resultar, em grande medida, das crenças estereotipadas mantidas pelos pais e pelas mães, relativamente aos papéis de género, e não tanto das características reais dos filhos e das filhas.

Um aspecto central que emerge da investigação realizada reside na constatação da manutenção de estereótipos de género nas opiniões acerca do envolvimento parental na escola e, especificamente, das suas dimensões práticas abordadas. Neste âmbito, reconhecemos a existência de uma pluralidade de aspectos inerentes à abordagem do envolvimento parental na escola, e de diversas tentativas de delimitação deste conceito (e.g., Grolnick e Slowiaczek, 1994; Zellman e Waterman, 1998; Kohl *et al.*, 2000). Desta feita, no domínio educativo, o envolvimento parental é, geralmente, traduzido em actividades específicas como a adesão dos pais e das mães às actividades propostas pelas instituições educativas e as idas a eventos escolares (Baker e Epstein, 1982, *cit.* Kohl *et al.*, 2000), a ajuda com os trabalhos de casa, ou o número de contactos entre as famílias e as escolas (Iverson, Brownlee e Walberg, 1981). No entendimento de Soares *et al.* (2004), o envolvimento parental respeita às interacções dos pais na realização dos trabalhos escolares dos filhos e ao encorajamento e reforço directo de comportamentos que produzam melhorias no desempenho académico, pressupondo aspectos como: o apoio e monitorização das actividades diárias e do progresso escolar (Ferhaman, Keith e Reimers, 1987); as questões relacionadas com o ambiente familiar propiciador de acesso a materiais escolares e a locais apropriados para estudo.

Na esteira desta multiplicidade de formas de considerar o envolvimento parental na escola, uma investigação levada a cabo recentemente (Coelho, 2007) permitiu concluir que os pais e as mães tendem a fazer distinções, em função do género, dos papéis educativos que se encontram intrínsecos às actividades de envolvimento parental na escola. Na referida investigação, partindo do pressuposto de que o conceito de envolvimento parental na escola é um constructo complexo, multidimensional, estando implicados na sua natureza uma multiplicidade de comporta-

mentos, práticas e atitudes, foram consideradas diferentes dimensões de envolvimento parental na escola à luz de modelos conceptuais propostos e difundidos pela comunidade científica (Grolnick e Slowiaczek, 1994; Epstein, 1995; Eccles e Harold, 1996; Kohl, Lengua e McMahon, 2000). Assim, foram reconhecidas, no âmbito do estudo encetado (Coelho, 2007), cinco dimensões de envolvimento parental na escola distintas, mas complementares, designadamente:

- (i) *O apoio escolar*: referindo-se ao desenvolvimento de actividades escolares de aprendizagem, bem como de actividades que irão complementar as aprendizagens escolares;
- (ii) *As deslocações à escola*: incluindo o voluntariado e a participação e ida a eventos realizados na escola, o contacto com professores, permitindo aos pais a modelação da importância da escola, junto das crianças, ao estarem presentes nas actividades;
- (iii) *A percepção da importância do acompanhamento escolar*: incidindo, por exemplo, no entendimento que os pais fazem do modo como ajudam as crianças com o trabalho escolar, como a verificação dos trabalhos de casa ou o incentivo à leitura, e a importância dessas mesmas actividades para o sucesso educativo das crianças;
- (iv) *As expectativas relativas ao percurso escolar*: correspondendo a expectativas que os pais veiculam em actividades que conjugam a exposição da criança a actividades e materiais estimulantes, e a adequação destes às necessidades escolares futuras da criança e ao desempenho escolar esperado;
- (v) *As atitudes face à educação e à escola*: referindo-se o modo como os pais se sentem em relação à generalidade de práticas, regras, expectativas e programas da escola.

Considerando estas dimensões de envolvimento parental na escola, o estudo referido (Coelho, 2007) baseou-se na auscultação das opiniões acerca do envolvimento parental na escola veiculadas por pais e mães de alunos e alunas que frequentavam o 9.º ano de escolaridade, no ano lectivo de 2005/2006, em escolas do concelho de Coimbra. Assim, perseguindo o objectivo essencial de estudar as implicações do género nas dimensões de envolvimento parental na escola abordadas, a mesma investigação pretendeu averiguar até que ponto as opiniões pais e mães de alunos que frequentavam o 9.º ano do ensino básico regular, acerca do envolvimento

parental na escola, se encontravam marcadas por aspectos decorrentes de estereótipos, expectativas e atitudes diferenciadas em função do género.

Nos resultados coligidos no decorrer deste estudo, e como já mencionámos precedentemente, evidenciou-se que quer os pais e quer as mães tendem a fazer diferenciações, em função do género, dos papéis educativos intrínsecos às actividades de envolvimento parental na escola. Referimo-nos, por exemplo, às distinções estabelecidas quanto aos papéis que se prendem com a dimensão do apoio escolar e com a dimensão das deslocações à escola. Foi averiguado, neste âmbito, que os pais e as mães tendem a emitir opiniões consonantes com a divisão de papéis, em função do género, veiculando a ideia de que certas actividades deverão ser desempenhadas por mulheres e outras são mais adequadas aos homens. Estas evidências vão ao encontro de resultados alcançados por algumas pesquisas, designadamente aquelas que dão especial enfoque aos estilos parentais educativos. A este respeito podemos salientar as descobertas do estudo realizado por Paulson e Sputa (1996), indicando que, no que concerne ao envolvimento parental na escola, as mães tendem a ser percebidas (quer por elas próprias, quer mesmo pelos cônjuges e adolescentes) como estando mais envolvidas em actividades intrínsecas ao apoio no trabalho de casa e ao funcionamento da escola, comparativamente aos pais.

Por outro lado, foi verificado que a manutenção de estereótipos e de crenças relativos ao género, ao nível do envolvimento parental na escola, se estende às dimensões da percepção da importância do acompanhamento escolar e das expectativas relativas ao percurso escolar da prole. No primeiro caso, foi apurado que os pais e as mães tendem a emitir opiniões que contêm estereótipos acerca da importância do acompanhamento diferenciado na educação dos rapazes e na das raparigas. Estudos desenvolvidos neste âmbito (e.g., Cadinu *et al.*, 2003) indicam que as práticas educativas diferenciadas podem ter origem em percepções parentais estereotipadas, relativamente às dificuldades inerentes ao processo de educar um rapaz e de educar uma rapariga. De facto, a este respeito, Lindsey (1997) observa que os pais e as mães tendem a considerar que a rapariga é mais fácil de educar por ser mais obediente, não precisando tanto de acompanhamento como os rapazes. Beal (1994) refere ainda, especificamente no âmbito de um aspecto específico do acompanhamento escolar – a disciplina e a rigidez dos tempos de estudo – que talvez os pais e as mães sejam mais propensos a aplicarem castigos aos rapazes, dado perceberem estes como sendo mais fortes, menos obedientes e mais manipuladores das regras estabelecidas.

No que concerne às expectativas relativas ao percurso escolar de rapazes e de raparigas, as nossas constatações seguem o mesmo rumo de outras realizadas por autores diversos (e.g., Kahle, 1988, *cit.* Tenenbaum e Leaper, 2002; Goodnow e Collins, 1990). Podemos, neste caso, destacar as conclusões de Beal (1994) que revelam que é muitas vezes notória, em termos dos planos de futuro que traçam para as suas crianças, a diferença de investimento e de expectativas quanto ao desempenho e percurso escolar dos rapazes e das raparigas. Por outro lado, Bem (1993) refere o caso das diferenças encontradas nas expectativas parentais quanto ao desempenho das raparigas e dos rapazes, no domínio da ciência e da matemática.

Na dimensão relativa às atitudes face à escola/educação, concluímos que as opiniões expressas por pais e por mães tendem a revelar estereótipos de género, presumindo a diferenciação de aspectos educativos para rapazes e para raparigas, encontrando-se, portanto, intrínsecos ao envolvimento parental na escola.

Por outro lado, os resultados evidenciados vão ao encontro de conclusões que assentam em algumas especificidades colocadas, relativamente a algumas variáveis demográficas e ao modo como se encontram associadas às opiniões dos pais e das mães sobre o envolvimento parental na escola.

Assim, constatámos que parece haver uma maior estereotipização nas opiniões emitidas pelos sujeitos do sexo masculino (pais), comparativamente aos do sexo feminino (mães), no que concerne ao envolvimento parental na escola. Esta constatação vai ao encontro de algumas pesquisas realizadas e já referidas (e.g., Paulson e Sputa, 1996; Shek, 2000; Vieira, 2003). Por outro lado, no que respeita às diferentes dimensões das opiniões acerca do envolvimento parental, os resultados indicam ainda que os homens têm ideias mais rígidas, no que respeita à divisão dos papéis de género, do que as mulheres. Não obstante, e talvez devido ao reflexo das mudanças operadas com o movimento das mulheres para o exercício de actividades na denominada esfera pública (e.g., idas a reuniões com professores, tratar de eventuais processos disciplinares dos alunos), a dimensão *deslocações à escola* apresenta uma diferenciação menos pronunciada.

Por seu turno, os resultados deste estudo (Coelho, 2007) mostram que, independentemente do sexo a que pertencem os sujeitos, quanto mais elevada é a idade dos mesmos, maior tende a ser a estereotipização de género nas opiniões relativas ao envolvimento parental na escola. No que concerne às dimensões das opiniões sobre o envolvimento parental, constatámos a inclinação para os pais e as mães com mais idade parecerem manter opiniões acerca do envolvimento parental que

reflectem atitudes face à escola/educação mais estereotipadas, em função de como deve ser a educação adequada para as raparigas ou para os rapazes, comparativamente aos indivíduos mais novos. Esta conclusão vai ao encontro de estudos realizados (e.g., Maccoby, 1998), que evidenciam que os sujeitos de mais tenra idade parecem apresentar uma menor predisposição para a divisão ou diferenciação dos papéis de género.

Quanto ao nível de escolaridade dos sujeitos, verificou-se que este estava relacionado com as opiniões sobre o envolvimento parental na escola, emitidas pelos pais e mães. Constatou-se, com efeito, que quanto mais escolarizados são os sujeitos, menor é a tendência para estes emitirem opiniões mais estereotipadas, relativamente ao envolvimento parental na escola. Ora, esta evidência vai ao encontro dos resultados de estudos encetados (e.g., Harkness e Super, 1996; Kohl *et al.*, 2000), que realçam o contributo pertinente que a educação, ou as experiências de aprendizagem, representam para a emergência de ideias que traduzem uma maior equidade acerca dos papéis de género. Neste campo, o nível de escolaridade dos pais e das mães assume uma importância central, uma vez que, como salientam Davies *et al.* (1989), a reduzida escolarização dos progenitores é, usualmente, acompanhada por um desconhecimento do modo como podem participar e interagir mais na escola e na educação das crianças, desencadeando uma limitação mais acentuada na promoção do seu envolvimento na escolarização das mesmas. Os resultados coligidos parecem ir ao encontro desta conclusão, uma vez que, as dimensões das opiniões sobre o envolvimento parental na escola que se encontram mais associadas a estereótipos de género são as dimensões deslocações à escola e expectativas relativas ao percurso escolar. O nível de escolaridade é um determinante que parece acarretar efeitos para alguns factores intrínsecos à natureza e qualidade do envolvimento parental, tais como as expectativas dos pais e mães e a percepção que os pais e mães têm das suas competências educativas (e.g., Grolnick *et al.*, 1997; Kohl *et al.*, 2000).

Os dados compilados respeitantes à associação entre a situação face ao emprego e as opiniões emitidas por pais e mães, relativamente ao envolvimento parental na escola, vão ao encontro de investigações (e.g., Huston, 1983; Cunningham, 2001; Eccles e Harold, 1996; Kohl *et al.*, 2000) que indicam que a situação face ao emprego, em especial o desemprego materno, é uma determinante para a veiculação de estereótipos ou para a divisão dos papéis de género. Este facto parece confluír para que as mães em situação de não emprego tendam a emitir opiniões mais consonantes com a divisão genderizada de papéis de género, especialmente

no que respeita às dimensões deslocações à escola e atitudes face à escola/educação. De facto, algumas destas pesquisas conduzidas parecem evidenciar que os pais e mães que exercem uma profissão tendem a educar os filhos e as filhas de uma forma menos rígida, relativamente aos estereótipos de género.

Uma vez traçados alguns dos principais resultados alcançados, através do estudo empírico levado a cabo por Coelho (2007), achamos de extrema importância, neste momento, encetar uma reflexão à luz das implicações que os mesmos acarretam para o contexto da educação de adultos.

Algumas implicações para a educação de adultos

Um aspecto essencial, quando consideramos as especificidades e potencialidades da educação de adultos – em termos da diversificação da natureza dos métodos de ensino e aprendizagem, da multiplicidade de contextos de formação e da diversidade de experiências que os próprios educandos adultos (Simões, 2000) trazem para o âmbito das práticas educativas – tem a ver com a possibilidade de ser criado um espaço fértil para a meditação e questionamento de ideias. Estes processos de reflexão e de ponderação crítica poderão ser desencadeados, neste domínio educativo, quer através da promoção da formação ao longo da vida, quer da facilitação dos processos de consciencialização dos sujeitos, como refere Vieira (2003), acerca da equidade das suas atitudes e das suas ideias.

Uma vez que o nosso estudo (Coelho, 2007) teve como enfoque principal as repercussões que o constructo de género acarreta para a natureza das práticas inerentes ao envolvimento parental na escola, quando abordadas as opiniões que os pais e as mães mantêm acerca da diferenciação de papéis educativos, em função do género, julgamos ser pertinente considerar os aspectos educativos e formativos que decorrem das constatações realizadas. Na esteira de Gaspar (2003), podemos salientar a importância da educação de pais e mães contemplar algumas consequências práticas dos estudos sobre o género, no sentido de serem promovidas práticas familiares mais ajustadas às características dos rapazes e das raparigas, o que poderá contribuir para a melhoria das relações entre pais ou mães e a sua prole.

Para dar expressão a esse intuito, e especificamente no que respeita ao envolvimento parental na escola, será necessário criar um espaço aberto ao debate, onde se questionem práticas educativas estereotipadas, crenças pedagógicas e se reflecta sobre a presença de iniquidades relativas ao género na forma como pais e mães abordam os papéis parentais intrínsecos ao envolvimento parental na escola.

Por outro lado, no sentido de se incrementar o diálogo entre a família – neste caso, especialmente, os pais e as mães – e a escola, torna-se premente estabelecer rotinas de interacção entre os vários agentes, promovendo actividades que permitam a consciencialização dos seus papéis educativos e, por conseguinte, a adequação destes às necessidades educativas reais das crianças e jovens, por quem são responsáveis. Este exercício de proximidade entre duas realidades educativas – espaço familiar e o espaço escolar – pode resultar numa diferente abordagem às diferenças baseadas no constructo social de género, que se reconhece a ambas, estabelecendo uma interface de intervenção tendo como objectivo uma maior equidade educativa, entre rapazes e entre raparigas. A este respeito, salientamos que, como refere Saavedra (2005), o caminho para o estabelecimento da equidade não se rege por sistemas pedagógicos em que rapazes e raparigas devem ser tratados de forma idêntica, devendo ser, antes baseado num princípio de justiça social.

Reconhecendo, perante as conclusões de estudos encetados (e.g., Hoover-Dempsey *et al.*, 2005; Grolnick *et al.*, 1997), que são diversas as motivações que levam os pais e as mães a desenvolverem actividades conotadas com o envolvimento parental na escola, torna-se fundamental averiguar acerca das mesmas, de modo a retirar o máximo dos benefícios das intervenções que referimos atrás. Entre os factores que determinam essas motivações encontram-se os condicionantes socio-económicos, como o nível de escolaridade e o rendimento dos pais, e os seus efeitos sobre as práticas de envolvimento parental. A este propósito os estudos desenvolvidos neste contexto levantaram questões que se prendem com o sucesso educativo e a (des)igualdade em ir ao seu encontro. Uma dessas questões diz respeito ao facto de os pais e mães com baixo nível de escolaridade se sentirem mais afastados das práticas escolares das suas crianças, tendendo a perpetuar expectativas mais negativas relativamente ao percurso escolar das mesmas. Por outro lado, os pais e mães que se encontram em situação sócio-económica desvantajosa (e.g., desemprego) tendem a sentir-se menos competentes e com um baixo nível de auto-estima para assumirem comportamentos de apoio e de acompanhamento escolar para com os seus filhos.

Face ao enunciado, somos da opinião que a educação de adultos, através das suas formas múltiplas de desenvolvimento, poderá dirigir uma resposta positiva a estes problemas: seja através dos aspectos de escolarização, como os cursos de ensino recorrente, ou por meio de cursos de actualização de saberes, que permitam aos pais e às mães, ao mesmo tempo que aumentam o seu nível de conhecimentos,

desenvolverem sentimentos de uma maior capacitação para ajudarem os seus filhos e filhas com as questões escolares.

Por seu turno, os próprios professores ou outros agentes escolares poderão desenvolver mecanismos que, activamente articulados com as experiências dos pais e das mães, otimizem as relações entre o contexto familiar e o escolar. A este propósito podemos fazer uma referência ao estudo de Villas-Boas (2003), que evidenciou a importância do favorecimento do envolvimento parental na escola, através de práticas desenvolvidas na formação de professores. Estes profissionais, ao trabalharem com os actores das famílias, têm a oportunidade de construir um conhecimento mais verdadeiro do contexto dos mesmos, podendo ultrapassar eventuais imagens estereotipadas.

Com o intuito de desenvolver estratégias de envolvimento parental em contexto escolar, Carvalho (2000) desenvolveu uma investigação-acção junto de uma escola do 1º ciclo do ensino básico. Nesse trabalho, autora defende que “a comunicação entre a família e a escola deve ser caracterizada pela procura de um sentido comum, respeito mútuo e desejo de negociar com todos os membros da comunidade educativa” (p. 21). Assim, para além dessa comunicação se desenvolver em torno de aspectos como a informação sobre o funcionamento da escola, a informação e debate do projecto educativo da escola, deve haver um lugar para a informação e o debate sobre temáticas educativas de interesse comum, como por exemplo, a problemática da diferenciação dos papéis educativos baseada em crenças e estereótipos de género, tendo em vista a mudança da mentalidade e atitudes.

Perante o explanado, reconhecemos que à educação de adultos está reservado um papel preponderante no que concerne à adopção de ideias mais equitativas, em função da diferenciação dos papéis educativos entre homens e mulheres. O envolvimento parental na escola constitui, quer um produto, quer um instrumento para a acção da educação de adultos. Afinal, como vimos, o envolvimento parental na escola poderá ser optimizado mediante práticas que são melhoradas através dos processos e métodos da educação de adultos; e, ao mesmo tempo, pode ser um instrumento para que a intervenção, no domínio da maior consciencialização das ideias estereotipadas em função do género, seja melhorada e adequada, quer às famílias, quer às escolas.

Conclusão

Perante o que foi descrito, em estreita relação com alguns dos principais resultados coligidos num estudo recente (Coelho, 2007), podemos concluir que a categoria social de género se encontra presente – e com grande relevância – numa variedade de práticas educativas, como as que dizem respeito ao envolvimento parental na escola, sendo comum a todas as etapas do desenvolvimento dos indivíduos. Face a esta realidade, e no que concerne ao contexto específico da educação de adultos, torna-se premente dar avanço a propostas indutoras de reflexões e ponderações, quer da parte dos pais e das mães, quer da parte dos diversos agentes educativos. Contudo, é necessário ter presente que, no domínio da educação de adultos, quando se cogita num modo de intervir junto da relação escola/família é necessário tomar em linha de conta que ambas as partes desta relação têm expectativas, uma em relação à outra. No sentido de atender a estas mesmas expectativas, como refere Pequeno (2002), é preciso que os diferentes agentes educativos sejam capazes de construir colectivamente uma relação de mútuo diálogo, onde cada parte envolvida tenha o seu momento de manifestação e onde exista uma efectiva troca de saberes.

Bibliografia

- Beal, C. R. (1994). *Boys and girls: The development of gender roles*. New York: McGraw-Hill.
- Bem, S. L. (1993). *The lenses of gender: Transforming the debate on sexual inequality*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Cadinu, M.; Maass, A.; Frigerio, S.; Impagliazzo, L. & Latinotti, S. (2003). Stereotype threat: The effect of expectancy on performance. *European Journal of Personality*, 33, 267-285.
- Carvalho, L. (2000). *A parceria entre a escola, a família e a comunidade: Estratégias de envolvimento parental*. Lisboa: Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento do Ministério da Educação.
- Coelho, I.N.P. (2007). *O envolvimento parental na escola: Construir pontes, alicerçando o género. Um estudo empírico no âmbito da educação de adultos*. Dissertação de Mestrado. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Cunningham, M. (2001). Parental influences on the gendered division of housework. *Journal of Marriage and Family*, 66 (2), 184-203.
- Dauber, S. & Epstein, J. (1991). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, 91, 279-289.
- Davies, D.; Fernandes, J.V.; Soares, J.C.; Lourenço, L.; Costa, L.; Villas-Boas, M.A.; Vilhena, M.C.; Oliveira, M.T.; Dias, M.; Silva, P.; Marques, R. & Lima, R. (1989). As

escolas e as famílias em Portugal: Realidade e perspectivas. Lisboa: Livros Horizonte.

- Eccles, J. S. & Harold, R. D. (1996). Family involvement in children's and adolescents' schooling. In A. Booth & J. F. Dunn (Eds.), *Family School Links* (pp. 3-34). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, May, 701-712.
- Ferhamann, P. G.; Keith, T. Z. & Reimers, T. M. (1987). Home influence on school learning: direct and indirect effects of parental involvement on high school grades. *Journal of Educational Research*, 80, 330-337.
- Gaspar, M. (2003). O trabalho com pais na prevenção do comportamento anti-social. In I. Alberto et al. (Orgs). *Comportamento Anti-Social: Escola e Família*. Coimbra: Centro de Psicopedagogia da Universidade de Coimbra.
- Goodnow, J. J. & Collins, W. A. (1990). *Development according to parents. The nature, sources, and consequences of parents' ideas*. Hove, UK: Lawrence Erlbaum Associates, Ltd.
- Grolnick, W.S.; Benjet, C.; Kurowski, C.O. & Apostoleris, N.H. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89 (3), 538-548.
- Grolnick, W. S. & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237-252.
- Harkness, S. & Super, C. M. (1996). *Parent's cultural belief systems: Their origins, expressions and consequences*. New York: The Guilford Press.
- Hoover-Dempsey, K. V.; Walker, J. M. T.; Sandler, H. M.; Whetsel, D.; Green, C. L.; Wilkins, A. S. & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106 (2), 105-130.
- Iverson, B. K., Brownlee, G. D. & Walberg, H. J. (1981). Parent-teacher contacts and student learning. *Journal of Educational Research*, 74 (6), 394-396.
- Kohl, G. O.; Lengua, L. J. & McMahon, R. J. (2000). Parent involvement in school. Conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38 (6), 501-523.
- Lindsey, L. L. (1997). *Gender roles. A sociological perspective*. St. Louis: Maryville University.
- Lorber, J. (1994). Paradoxes of gender. In J. Lorber (Ed.), *Seeing Gender* (pp.43-64). Yale: Yale University Press.
- Maccoby, E. E. (1988). Gender as a social category. *Developmental Psychology*, 24, 755-765.
- Marques, R. (2007). Nem tudo o que luz é ouro nas relações escola-família. In P. Silva (Org.), *Relações Escola-família* (pp. 1-8). Aguarda publicação.
- Paulson, S. E., & Sputa, C. L. (1996). Patterns of parenting during adolescence: perceptions of adolescents and parents. *Adolescence*, 31 (122), 250-267.
- Pequeno, A. C. A. (2002). *Educação e família: Uma união fundamental?* Rio de Janeiro: INES.
- Power, T. G. (1981). Sex typing in infancy: The role of the father. *Infant Mental Health Journal*, 2, 226-240.
- Rosenthal, M. K. (1983). State variations in the newborn and mother-infant interaction

- during breast-feeding: Some sex differences. *Developmental Psychology*, 19, 740-745.
- Saavedra, L. (2005). Escola, género e democracia: Caminhos da igualdade e da diferença. Comunicação apresentada no V Encontro da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres: *Mulheres, Participação e Democracia*, 28 e 29 Janeiro, Porto.
- Sarmiento, T. (2005). (Re)Pensar a interacção escola-família. *Revista Portuguesa de Educação*, 18 (1), 53-75.
- Shakin, M.; Shakin, D. & Sternglanz, S. H. (1985). Infant clothing: Sex labeling for strangers. *Sex Roles*, 12, 955-964.
- Shek, D. T. L. (2000). Differences between fathers and mothers in treatment of, and relationship with, their teenage children: Perceptions of Chinese adolescents. *Adolescence*, 35, 135-146.
- Simões, A. (2000). Educação de adultos: Da aprendizagem formativa à aprendizagem transformativa. In M. A. Veiga & J. Magalhães (Orgs.), *Prof. Dr. José Ribeiro Dias - Homenagem* (pp. 809-822). Braga: Universidade do Minho.
- Soares, M. R. Z.; Souza, S. R. & Marinho, M. L. (2004). Envolvimento dos pais: Incentivo à habilidade de estudo em crianças. *Estudos de Psicologia*, 21 (3), 253-260.
- Tenenbaum, H. R. & Leaper, C. (2002). Are parents' gender schemas related to their children's gender related cognitions? A meta analysis. *Development Psychology*, 38 (4), 613-630.
- Vieira, C. M. C. (2003). *Educação e desenvolvimento do género. Os trilhos percorridos na família*. Dissertação de Doutoramento. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Villas-Boas, M. A. (2003). A relação escola-família-comunidade inserida na problemática da formação de professores. Comunicação apresentada no *Seminário Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores*, 15 e 16 de Outubro, Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Zellman, G. L. & Waterman J. M. (1998). Understanding the impact of parent school involvement on children's educational outcomes. *The Journal of Educational Research*, 91 (6), 370-380.

Résumé

Quand se débattent des questions rapportées avec les différenciations de genre, habituellement est accepté l'idée que l'éducation est la stratégie prioritaire pour transformer les modèles, les valeurs et les liens qui maintiennent la reproduction de relations d'iniquité. L'émergence de politiques scolaires récentes, formulées dans le but de développer et établir un espace défini pour la participation et une coopération entre les familles, surtout les pères et mères, et les écoles, filon accentuer la tonique de l'importance de repenser la possibilité des différenciations des rôles sociaux, en fonction du genre des personnes, supposer importance dans la nature de l'engagement

parental dans l'école. L'approche dans l'établissement de dialogues entre les familles et l'école, essentiellement à travers l'engagement parental dans l'école, réalisée au long de cet article, il a par base la nécessité et l'exigence d'être accomplie des chemins pour cette participation sociale, faisant attention aux implications pratiques liées pour le contexte à l'éducation des adultes.

Abstract

When questions related with the differentiations of gender are struggled, it is widely accepted the idea that the education is the major strategy to transform the models, values and bonds that keep the reproduction of iniquity relations. The emergency of recent educational politics, formulated in the direction to develop and to establish a space defined for the participation and cooperation between the families, especially the parents, and the schools, came to accent the importance to rethink the possibility of the social papers' differentiations, in function of individuals' gender, to assume relevance in the nature of the parental school involvement. The approach in the establishment of dialogues between the families and the school, essentially through the parental involvement in school, carried through this article, has for base the necessity and the requirement to be effectuated ways for this social participation, taking in consideration the practical implications for the scope of the adults' education.