

IPL

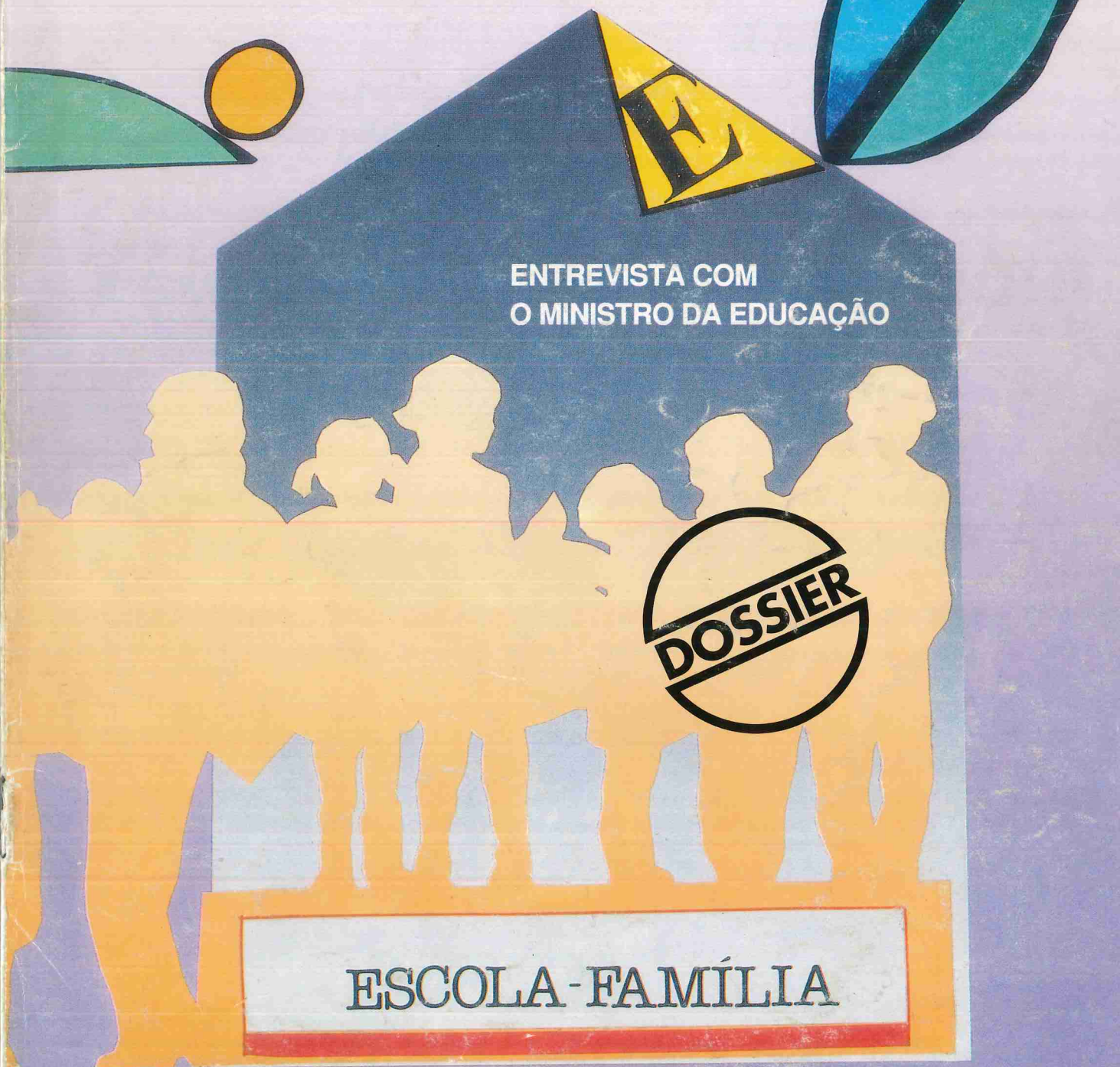


340/06

LIGAR O ENSINO À VIDA E A ESCOLA AO MEIO

educação ensino

ANO 5 ■ N.º 7 ■ ABRIL-MAIO/93 ■ 350\$00



ENTREVISTA COM
O MINISTRO DA EDUCAÇÃO

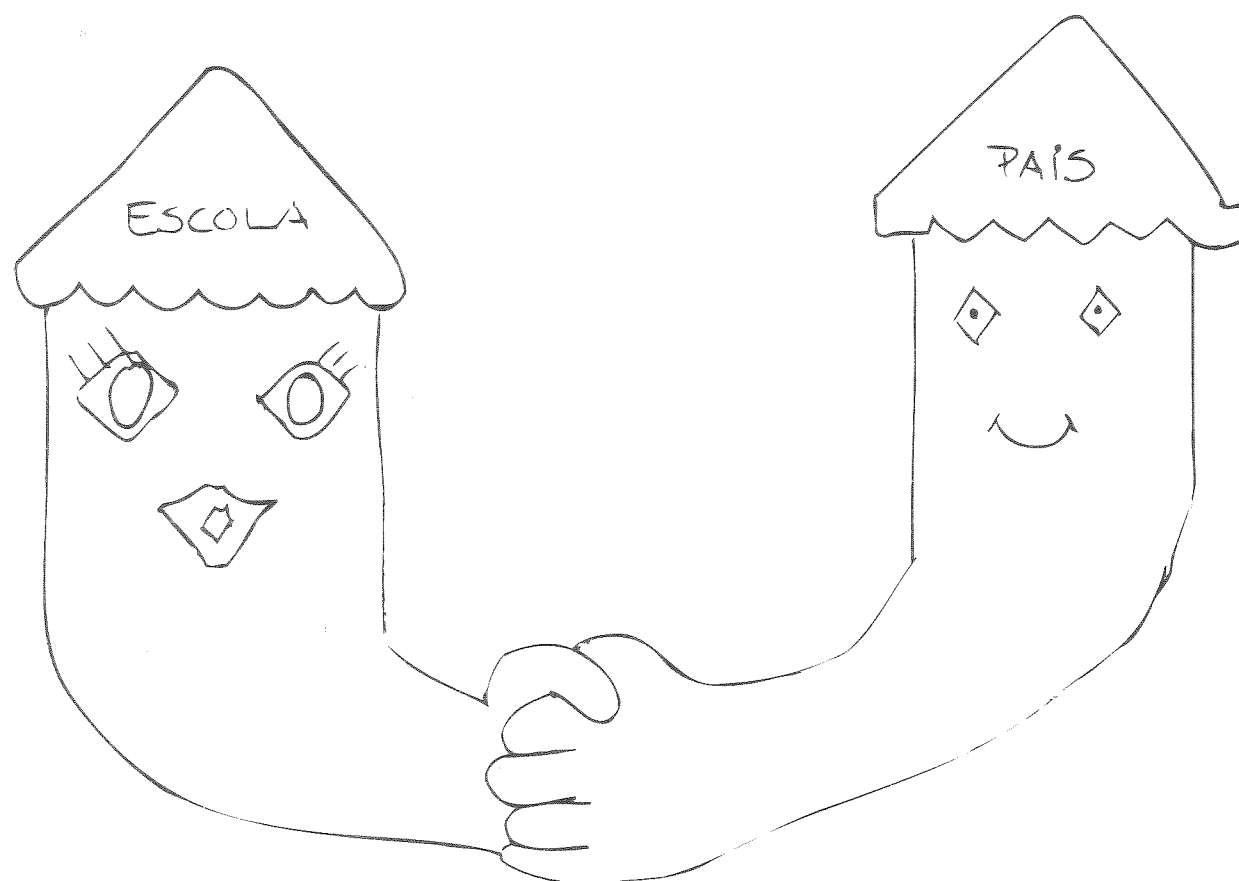
DOSSIER

ESCOLA-FAMÍLIA

Relação Escola-Família?

NATURALMENTE, MAS...

Pedro Silva*



Há já alguns anos que se vem, entre nós, falando cada vez mais na relação escola-família. O título poderá ser algo enganador na medida em que ela existe sempre. Pode é pautar-se por uma maior separação ou uma maior ligação entre aquelas duas instituições sociais. Nós somos claramente por um aprofundamento daquela relação. Contudo temos consciência de que se trata de uma relação com alguns escolhos e algumas armadilhas. Daí esta breve reflexão sobre alguns dos aspectos que julgamos deverem ser tidos em conta no seu equacionamento.

Uma primeira nota: o facto de

nunca ter falado tanto em Portugal acerca desta relação não significa que se trata de uma pura questão de moda. Lembremos que a escola de massas constitui um fenómeno historicamente recente: a escola primária gratuita e obrigatória nasce com a revolução industrial, a secundária no século XX.

Constitui um dos grandes paradoxos das sociedades pós-industriais o facto de nunca tanta gente ter passado tanto tempo na escola e de esta se revelar, ao mesmo tempo, cada vez mais insuficiente em termos do cumprimento da sua função social de certificação. É que o ritmo vertiginoso a que o conhecimento e a tecnologia evoluem

leva a que a escola não possa mais esconder a dificuldade que tem em acompanhar esse movimento. Daí a desvalorização social e escolar do escolar, daí também a irrupção de dois conceitos novos neste século: educação permanente e educação participada.

Trata-se de um movimento essencialmente invisível, qual a vaga de fundo, silenciosa e poderosa, que assenta nas interdependências crescentes entre as diversas macro-instituições sociais (nomeadamente Escola e Família) e que atinge fortemente as sociedades ocidentais.

Portugal não é excepção. O que acontece é que — por razões estruturais

e conjunturais que nos dispensamos de apresentar neste espaço – só agora o poder político deu uma maior expressão jurídica àquela educação participada. Pôr em causa uma mais estreita colaboração escola-família, em nosso entender, significa, histórica e sociologicamente, remar contra a corrente. Isto, porém, não deverá impedir que tentemos aproveitar esta da melhor forma, o que não é fácil, pois se trata, em boa parte, de uma corrente subterrânea.

Há já alguns anos certos sectores de opinião e o poder político vêm defendendo uma maior participação das famílias na escola, tendo-se gerado todo um discurso ideológico em torno desta ideia (o que é natural dados os interesses em jogo), mas só com o Decreto-Lei n.º 172/92 se atinge, em nossa opinião, uma situação qualitativamente nova na medida em que os encarregados de educação aparecem como membros de pleno direito no

Conselho de Escola ou Área Escolar.

Sermos a favor de um estreitamento de relações entre a escola e a família não significa, contudo, aceitar qualquer tipo de relação. Uma visão crítica impõe-se pois se trata de uma **relação armadilhada**, ou seja, de uma relação que pode produzir efeitos perversos. Gostaríamos, assim, de partilhar algumas ideias sobre o assunto. Por falta de espaço e por comodidade de leitura apresentá-las-emos sob a forma de pequenos flashes.

As Vantagens

Toda a bibliografia sobre o tema – a estrangeira, dado que a portuguesa, embora crescendo a olhos vistos nos últimos anos, é ainda incipiente – se mostra unânime sobre este aspecto:

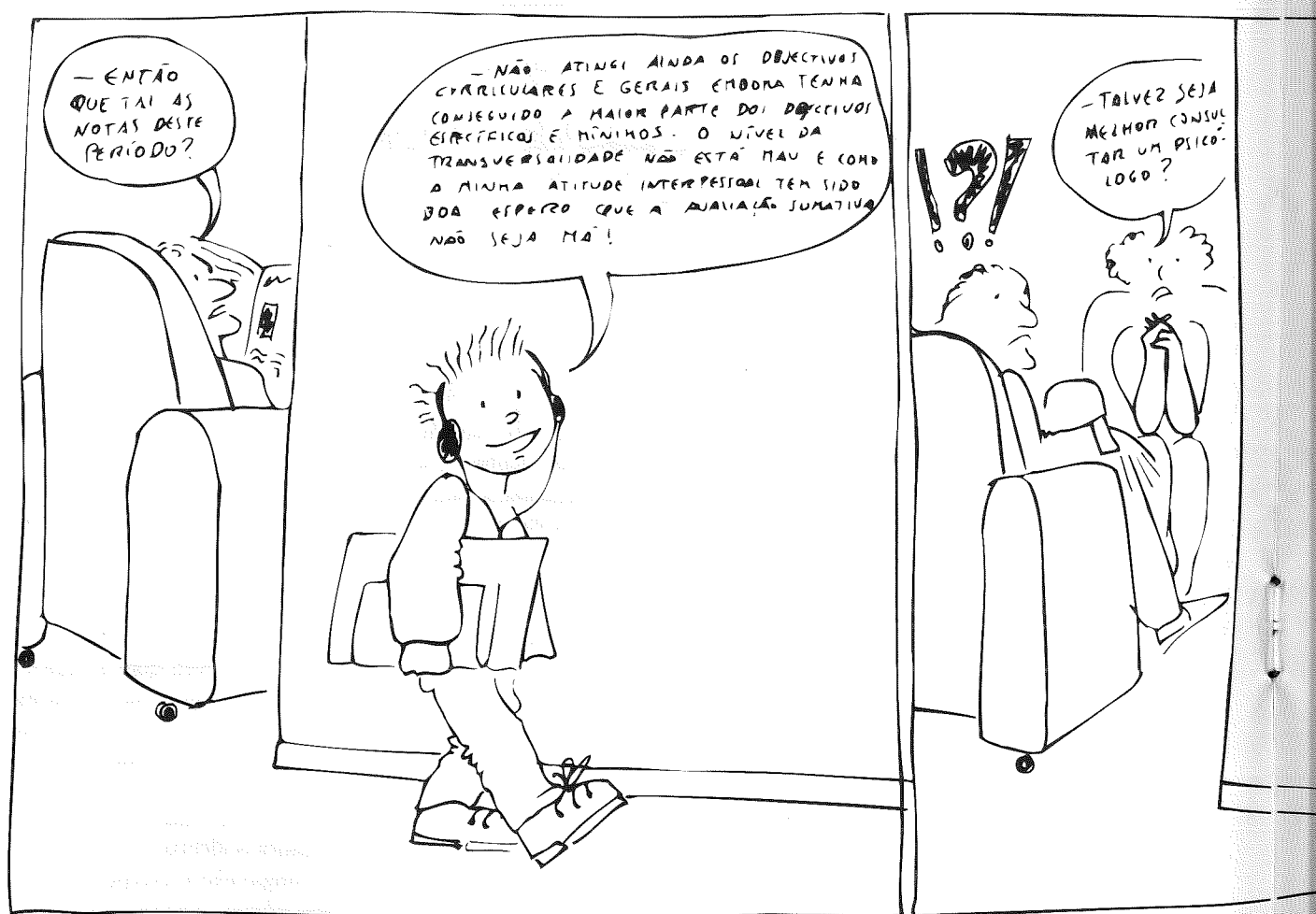
De um modo geral, quanto mais famílias se envolvem na educação escolar das suas crianças maior sucesso académico estas apresentam.

As razões – poderemos aqui apenas apontar algumas – poderão ir desde a ajuda directa (na compreensão das matérias ou na feitura dos trabalhos de casa), ao proporcionar um espaço ou materiais adicionados de estudo, ao incentivo directo ou indirecto que leva o estudante a sentir que há quem considere importante o que ele faz, etc.

As desvantagens parecem poder surgir essencialmente de situações em que as desmesuradas expectativas das famílias geram situações de ansiedade no estudante. Contudo as vantagens sobrepõem-se de tal modo às desvantagens que nem merecerá a pena falar mais destas neste contexto.

Participação Desigual e Efeitos Perversos

A vasta bibliografia existente sobre o assunto dá conta de que nem todas as famílias participam de igual



modo na vida escolar dos alunos. Por vida escolar referimo-nos tanto ao apoio dado em casa como às deslocações à escola.

Esta participação desigual é um facto da maior importância e que normalmente é ignorado pelo discurso dominante sobre a relação escola-família. É que a bibliografia é também consistente sobre este ponto: normalmente participam mais na escola as famílias social e culturalmente mais próximas daquela.

Há muito que a sociologia da educação tornou claro que numa sociedade de classes a escola tende a valorizar e legitimar a cultura socialmente dominante. É este facto que ajuda a explicar que as taxas de reprovação e de abandono atinjam mais duramente os alunos das classes sociais mais desfavorecidas. São aqueles cuja cultura de origem, porque mais distante da cultura escolar, tem que ser deixada ao portão de entrada da escola.

Como afirma o antropólogo Ricardo Vieira (1992) “o insucesso escolar resulta, em parte, do facto de haver exactamente um desfazamento entre a lógica e o saber apreendidos no processo de socialização, que dura toda a vida, e o capital cultural e códigos que a escola valoriza e reproduz.” O sociólogo Stephen Stoer (1992) põe o dedo na ferida: “tem havido uma ausência, cada vez mais gritante, de educação inter/multicultural em Portugal. A escola em Portugal direcciona-se para o seu cliente ideal: o WASP português (white, anglo-saxon, protestant) – o aluno (e não a aluna) português, branco, urbano, católico e da classe média. Em geral, a escola portuguesa não promove, não aproveita, nem sequer reconhece, a diversidade cultural nela presente”. Formalmente, todos os alunos são iguais perante a escola. Na realidade (e parafraseando Orwell), alguns são mais iguais do que outros...

Pelo exposto pensamos que estará claro que a relação escola-família consiste, entre outros aspectos, numa relação entre diferentes culturas (ou capitais culturais, se preferirmos utilizar a expressão de Pierre Bourdieu): a cultura da escola e a(s) cultura(s) das famílias. Para os alunos socialmente desfavorecidos escola e lar constituem normalmente mundos estranhos.

Isto é válido também para os seus pais. Muitos deles têm apenas a 4.^a classe (quando a têm...). Amíúde a sua experiência da escola primária é uma experiência dolorosa. O mundo das escolas preparatórias, C+S e secundárias é-lhes desconhecido. Constitui um espaço de relações formais e informais que eles não dominam. A começar logo pela linguagem que, em vez de meio de comunicação, constitui uma barreira. É este tipo de razões – sócio-culturais, ou, se se preferir, sociológicas e antropológicas – que ajuda a explicar porque que é que estes pais não vão à escola ou, quando vão a uma reunião, normalmente não se manifestam. Explicações como a incompatibilidade de horários, entre professores e pais, podendo ser verdadeiras nalguns casos, limitam-se, todavia, a camuflar a situação de fundo.

A situação que temos é que, pro-

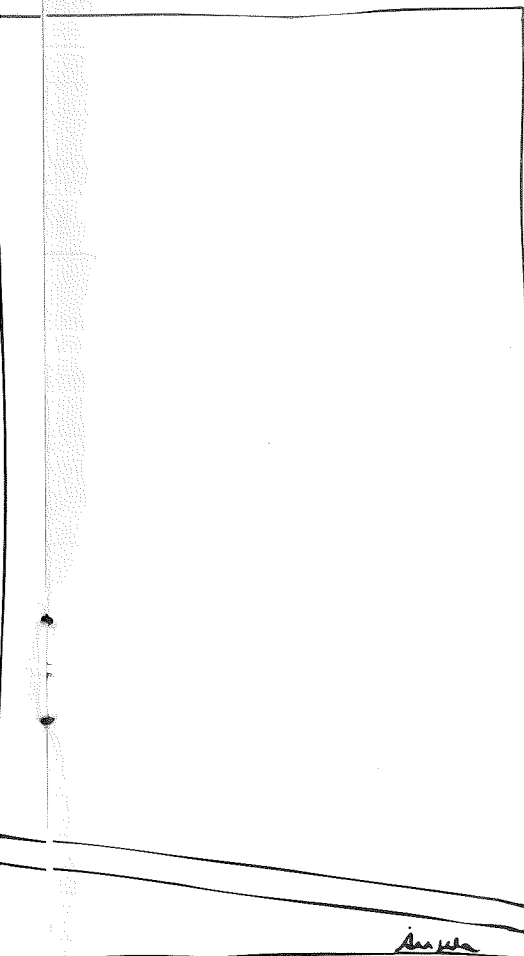
vavelmente, a maioria dos alunos cujos pais vão à escola são aqueles que, à partida, menos precisariam. Advogar, sem mais, a relação escola-família pode desembocar, involuntariamente ou não, num reforço das desigualdades escolares e sociais. Parafraseando, de novo, o sociólogo francês Pierre Bourdieu, a relação escola-família – e já não apenas a escola – pode constituir um meio de **reprodução social e cultural**. Afinal, um efeito perverso clássico...

Os Professores e o Mito Sociológico

Vários estudos têm demonstrado que a ausência dos encarregados de educação na escola é sinónimo para os professores de desinteresse pela escolaridade dos seus educandos. Esta leitura parece tanto mais válida quanto estas famílias recebem muitas vezes convocatórias sucessivas para se deslocarem à escola. Os professores encontram ainda maior apoio nesta leitura imediatista quando muitos dos pais que aparecem na escola nem sequer são chamados. Estes sim, estes interessam-se...

Os professores que assim pensam demonstram desconhecer a realidade sócio-antropológica que atrás mencionámos, a qual leva muitas famílias a sentirem a escola como um lugar incómodo, desconfortável, se não mesmo ameaçador. Muitas vezes nem sequer dão conta que, por exemplo, a linguagem que utilizam ou a ocupação que fazem do espaço de encontro ajudam a aumentar a distância sócio-cultural em vez de a atenuar. Quanto às convocatórias também acontece ser esquecido de que chamar um pai ou uma mãe à escola para ouvir sistematicamente queixas académicas e/ou disciplinares do filho não constitui propriamente um incentivo para lá voltar...

Um estudo em que participámos (Davies et al., 1989), realizado há alguns anos em Portugal, dá bem conta desta situação: tendo sido entrevistados pais que nunca se tinham deslocado à escola dos seus filhos responderam unanimemente que consideravam importante que eles frequentassem a



Ana Paula

escola, os professores, questionados sobre os mesmos pais, responderam que a sua ausência se devia tão só a não considerarem importante que os filhos frequentassem a escola...

A este preconceito sobre as capacidades e os interesses dos pais das classes sociais desfavorecidas chama o sociólogo norte-americano Hargreaves **mito sociológico**.

■ Alianças I

Na relação escola-família estão presentes vários actores sociais, entre eles professores, alunos (tanta vez os grandes ignorados nesta relação), famílias e (no caso de escolas preparatórias, C+S e secundárias) órgãos de gestão e administração (Conselho Directivo e/ou Pedagógico). Acontece que quando estão vários actores em interacção tanto pode existir uma situação de consenso como surgirem conflitos. As alianças são uma realidade.

Sendo certo que os professores não constituem um grupo homogêneo, as famílias ainda menos o são, pois nem num corpo profissional consistem. A bibliografia especializada tem chamado a atenção para o facto de o corpo docente possuir determinado conjunto de expectativas sobre o que deverá ser a participação das famílias. Normalmente estas expectativas andam à volta de aquelas responderem às variadas solicitações dos professores (leitura em casa, ajudar na preparação de uma festa, etc.). O acento tónico está no facto de a iniciativa estar nas mãos dos professores e as famílias limitarem-se a aderir aos pedidos.

Quem são, porém, as famílias que melhor aderem às expectativas dos professores? A investigação neste campo tem demonstrado que são aquelas que estão culturalmente mais perto da (cultura da) escola. Isto é consistente com o que vimos anteriormente. Há uma clivagem sociológica na participação das famílias.

As famílias da classe média mais erudita são, por um lado, as que melhor aderem às expectativas que os professores têm da sua participação, mas, porque lhes estão culturalmente muito próximas, podem também ser

aquelas que os professores mais temem. É que se situam num plano de igualdade, quando não mesmo de superioridade cultural e social em relação aos docentes.

Se, por um lado, estas famílias da classe média mais erudita correspondem melhor às expectativas de participação dos professores, por outro, as famílias das classes populares apresentam normalmente uma atitude de maior respeito, se não mesmo de subserviência, para com eles. Tal facto constituirá um dos grandes paradoxos da relação professor-família. Pode, assim, acontecer que os professores aproveitem a heterogeneidade social e cultural das famílias dos seus alunos para estabelecerem as alianças que momentaneamente sirvam melhor os seus propósitos.

■ Alianças II

As alianças dizem também respeito ao papel desempenhado pelos órgãos da escola. O Conselho Directivo ou o Conselho Pedagógico podem, por exemplo, definir uma política de relação com as famílias e a comunidade que vá contra ou a favor da posição da maioria dos professores sobre o assunto. Conforme a situação, os órgãos da escola poderão tornar-se num elemento de importância considerável no estabelecimento de alianças preferenciais com o corpo docente ou com as famílias.

■ Alianças III

No caso do sistema educativo português outros actores poderão entrar em jogo de modo desfazer eventuais situações de impasse aquando de conflitos, como é o caso do Ministério da Educação através dos seus vários organismos: Inspecção, Direcções Regionais, Direcções Escolares, etc.

A Escola e sua Organização

Na nossa sociedade a diversidade cultural é notória. A cultura pode ser entendida como a forma mais eficaz

encontrada por cada grupo social de se relacionar com os seres humanos e com a natureza. Deste ponto de vista não há culturas melhores ou piores, superiores ou inferiores. Há sim, já o vimos, uma hierarquização social das culturas: culturas socialmente dominantes e culturas socialmente dominadas num determinado espaço (geográfico) e num determinado tempo (histórico). Esta relação entre culturas e sub-culturas é dinâmica. Está em constante mutação.

Porque a escola tende a representar (veiculando e legitimando) a cultura socialmente dominante (estamos a falar de tendências: a escola possui alguma autonomia), torna-se necessário o acesso à cultura escolar por parte de todos os grupos sociais (deste ponto de vista a cultura erudita é uma arma). Enquanto detentora/reprodutora da cultura dominante parece-nos muito mais fácil ser a escola a dar os primeiros passos para a construção da ponte entre as várias culturas presentes numa mesma escola do que aqueles grupos que, à partida, se apresentam numa situação desfavorecida.

Cada escola deveria, assim, equacionar em cada ano lectivo quais as melhores estratégias para aprofundar a relação com as famílias. Não cabe neste artigo – a sua finalidade era tão só a de problematizar alguns aspectos decorrentes da relação escola-família – delinear possíveis estratégias. É, contudo, sabido que o providenciar uma sala que as famílias sintam como um espaço seu e que pode por si ser gerido – nomeadamente como espaço de convívio; uma visita à escola com a explicação do que lá se faz e porquê; reuniões com as famílias, preparadas de modo a terem um ambiente agradável e propício à comunicação; a escola perguntar, e tentar na medida das suas possibilidades, que contributo é que poderá dar (e não apenas pedir) às famílias, são algumas estratégias que se têm revelado eficazes.

Evidentemente que cada comunidade escolar é um caso. Não há receitas a priori. Medidas eficazes numa comunidade podem não se revelar como tal noutra.

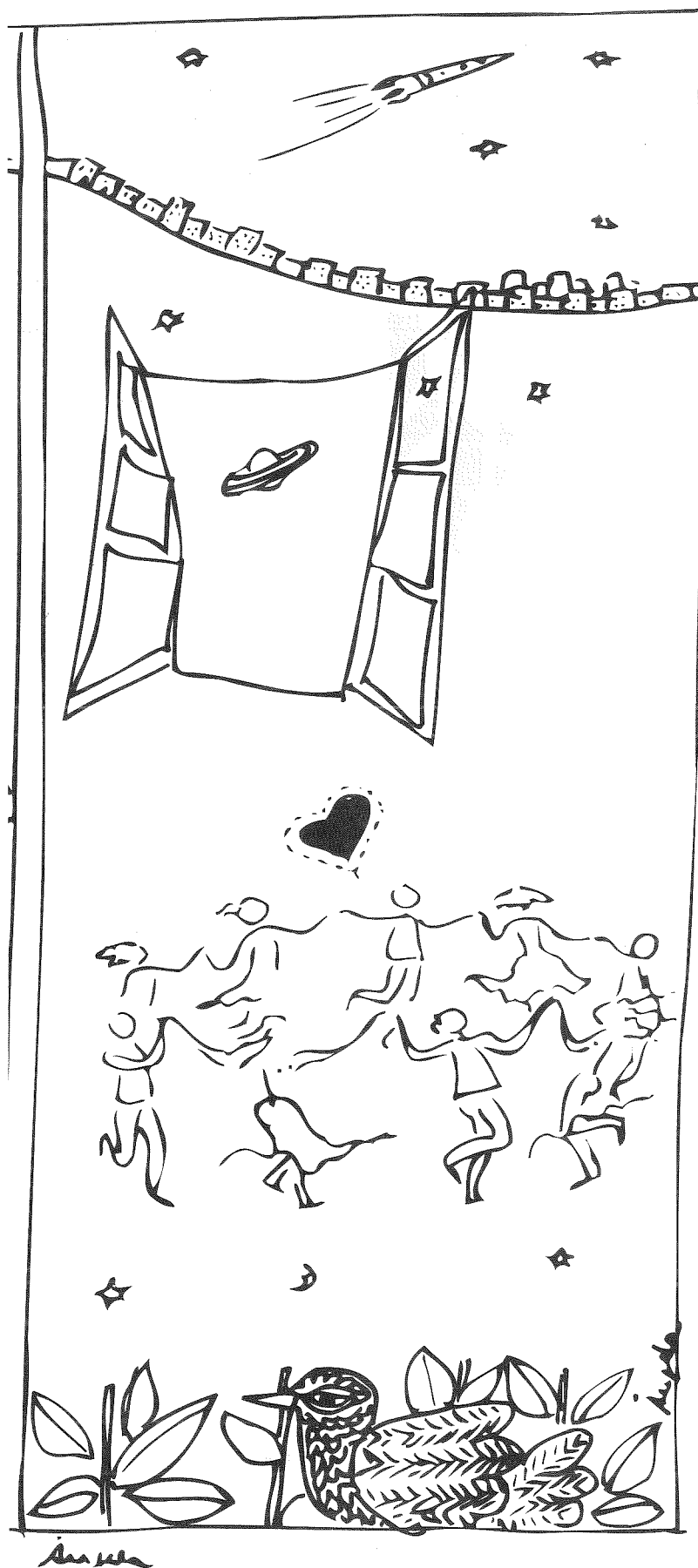
Tentar estabelecer pontes culturais entre diferentes grupos sociais consiste num trabalho moroso e de fôlego que poderá não estar ao alcance de qualquer docente. Exige uma sensibilidade e um conhecimento especializado de técnicas de investigação e intervenção. Se cada escola passasse a contar, por exemplo, com a colaboração regular de sociólogos ou antropólogos talvez não houvesse tantos casos para os psicólogos escolares resolverem... Com isto não queremos dizer que os cientistas sociais, num qualquer passe de mágica, resolveriam todos os problemas. Tal seria ilusório, tanto mais que a escola, embora com o seu espaço de autonomia relativa, está enredada em toda uma série de teias sociais que não controla.

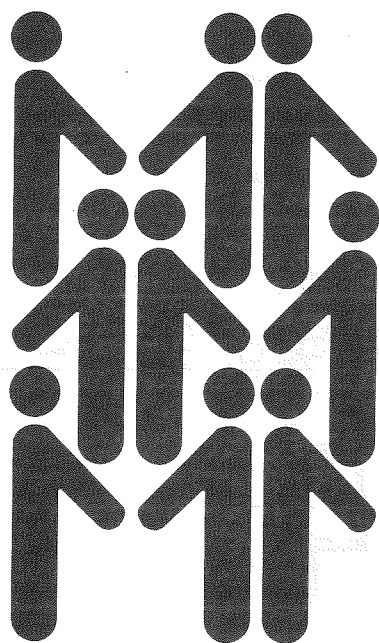
No fundo conviria uma outra organização escolar, com novas funções e relações entre os actores "tradicionais" da escola – alunos, professores, funcionários e órgãos de gestão e administração – mas também a inclusão de novos actores – família, sociólogos/antropólogos, etc. – com novas funções, assim como a definição de novas finalidades e objectivos para a escola, designadamente no que tem a ver com a sua relação com o exterior – famílias, comunidade, etc.

Professores, Cultura Profissional e Formação

Durante muito tempo para se ser professor não era exigida nenhuma preparação especial. Bastava o saber (o corpo de conhecimentos que o professor normalmente debitava). Mais tarde a formação de professores tornou-se numa necessidade socialmente reconhecida. Afirmou-se. Legitimou-se. Bastava então saber e saber transmitir. Estávamos no reino das didácticas.

Hoje em dia, quando se fala tanto em relação escola-família, em área escola, em escola cultural, em relação escola-comunidade, torna-se cada vez mais claro que a formação de professores tem que lidar com questões como qual o papel do professor na sociedade e no sistema educativo. Não basta





ser professor de português ou de matemática. Antes de mais é-se **professor**. Possui-se uma cultura profissional. Não basta já a psicopedagogia. A formação de professores tem de ser sócio-psico-pedagógica.

As Associações de Pais e...os Pais

Ainda aqui não falámos delas. Começaram a crescer como cogumelos a seguir ao 25 de Abril, dando um óptimo exemplo de interrelação escola-sociedade.

A sua legalização e o direito de estarem representadas nos Conselhos de Escola e de Área Escolar aumentam-lhes de sobremaneira a responsabilidade da sua acção: na sua intervenção na escola, mas sobretudo junto dos pais que normalmente se pautam pela ausência ou invisibilidade.

Não basta responderem às solicitações dos professores. Compete-lhes, de preferência em colaboração com a escola, assumirem um papel protagonista na tentativa de envolverem na escola todos os pais, em particular os dos alunos que mais precisam de apoio. Estão na melhor posição para desem-

penharem este papel pedagógico. Trata-se, em nossa opinião, de um **dever cívico** a que não mais se podem furtar.

Persistências e Resistências

Num país onde há uma tradição de cultura de cidadania as famílias persistem em não se envolverem na escola e os professores resistem a esse envolvimento. Num sistema educativo tão centralizado como o nosso, em que o espaço da sala de aula é quase o único onde o docente tem certa autonomia, é natural que assim aconteça. Não vá o diabo tecê-las...

Contudo cremos – e a experiência de outros países tem-no demonstrado – que uma maior colaboração escola-família dissipará os receios mútuos. O estar implicado nos problemas dá uma visão mais correcta dos mesmos e responsabiliza quem se envolve neles. Deixa de haver lugar para críticas fáceis e gratuitas.

Convirá, no entanto, esclarecer que visualizamos a relação escola-família como a relação entre duas esferas que se sobrepõem parcialmente. Cada esfera corresponde, naturalmente, a cada uma destas instituições sociais. Há zonas de competência exclusiva que correspondem à parte livre de cada esfera (nem os professores têm direito de se imiscuirem na educação familiar dos seus alunos, nem os pais têm direito de interferir naquilo que são as competências profissionais do professor) e há uma zona de colaboração que corresponde à interacção entre as duas esferas. Trata-se de uma zona de negociação constante cuja fronteira se revela bastante movediça. É esta zona que, em nossa opinião, deverá ser alargada ao máximo em cada momento, em cada escola, sabendo-se de antemão que ela nunca poderá corresponder à intersecção total das duas esferas.

Insistência

Já o dissemos por outras palavras: **Torna-se socialmente imperioso, se queremos uma sociedade mais**

esclarecida, justa e democrática, que Escolas e Associações de Pais tentem generalizar a participação de todos os pais na vida escolar.

Um estreitamento de relações entre a escola e as famílias pode consistir num bom meio – desde que não encarado de uma forma isolada – de aproximar culturas diferentes, de passar do **reconhecimento** da diversidade cultural ao **conhecimento** da mesma (Stoer e Araújo, 1992).

Se isto não acontecer manter-se-á a situação de reprodução das desigualdades escolares e sociais, de reprodução social e cultural. Estaremos perante um efeito perverso. O discurso ideológico sobre a colaboração escola-família tem-se “esquecido” de mencionar estas armadilhas.

Relação Escola-Família? Naturalmente, mas...

*Professor Adjunto – E.S.E. de Leiria

REFERÊNCIAS

DAVIES, Don et al. (1989), *As escolas e as Famílias em Portugal – Realidade e Perspectivas*, Livros Horizonte, Lisboa.

STOER, Stephen S. (1992), *A Reforma Educativa e a Formação Inicial e Contínua de Professores em Portugal: Perspectivas Inter/Multiculturais* in António Nóvoa e Thomas S. Popkewitz, *Reformas Educativas e Formação de Professores*, Educa, Lisboa.

STOER, Stephen S. ARAÚJO, Helena Costa (1992), *Escola e Aprendizagem para o Trabalho num País da Semiperiferia Europeia*, Escher, Lisboa.

VIEIRA, Ricardo (1992), *Entre a Escola e o Lar – O Curriculum e os Saberes de Infância*, Escher, Lisboa.