

REFLEXÕES PEDAGÓGICAS: relação escola-família em contexto pandémico

Carla Gonçalves

Universidade da Madeira, Portugal.

carla.goncalves@staff.uma.pt

Introdução

As instituições sociais, família e escola, estão a passar por mudanças que redefinem a sua estrutura e o seu papel na sociedade, razão pela qual as funções da escola foram ampliadas, abrindo espaço para a participação das famílias. É necessário que a escola e a família sejam capazes de construir uma relação de colaboração e sejam coautoras das decisões administrativas e pedagógicas das crianças e jovens.

O direito de participação da família na vida escolar está atualmente legislado, mas, na realidade, o contacto continua a ser escasso, muitas vezes restrito aos aspetos burocráticos e circundantes do processo pedagógico. É evidente que, na prática, a participação dos pais não é fácil de alcançar e nem sempre os resultados dessa participação são claramente convergentes com o modelo de educação democrática. Devido à ambiguidade entre estas duas instituições, esta relação pode apresentar-se tendencialmente conflituosa.

Com a pandemia de COVID-19, várias questões, no âmbito da educação, ganharam maior visibilidade, tendo sido incorporadas na esfera política, nomeadamente os mecanismos de interação e colaboração entre escola e família, os processos de comunicação, o acompanhamento das ações curriculares das crianças e jovens e as desigualdades sociais até porque, durante o isolamento social, o ambiente familiar foi essencial para dar continuidade às aprendizagens.

Num período de instabilidade e de mudança, mas também de novas oportunidades, verificou-se um maior envolvimento e participação das famílias. Promover um projeto de inovação e de mudança passa pela atribuição de uma maior responsabilidade aos pais e outros responsáveis do

microsistema familiar, pela democratização e pela participação efetiva de todos os atores sociais na vida das escolas (Magalhães et al., 2021).

A comunicação permanente deverá ser o meio privilegiado para alcançar estes ideais democráticos. Neste sentido, compete aos profissionais de educação e às famílias iniciarem o diálogo, constituírem redes de colaboração e potenciarem oportunidades diferenciadas de participação fundamentais à democracia e à cidadania.

(Re)construir a relação escola-família

A família e a escola são pilares de apoio e de segurança ao ser humano e quanto melhor for a relação entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação das crianças e adolescentes. As vidas familiares e escolares são simultâneas e complementares e é importante que os líderes escolares, os professores e as famílias compartilhem as experiências dos seus educandos.

A relação escola-família estabelece-se a partir do momento em que a criança começa a frequentar a escola, mas durante muito tempo as famílias “não apresentavam perante o processo educativo escolar, nem organização nem reconhecimento jurídico... como actor colectivo” (Ballion, 1982, p. 144). Devido à legislação em vigor e com a criação de instâncias de participação das famílias na vida escolar, esta relação passou a ser explícita.

Com o objetivo de aumentar o grau de responsabilização das pessoas, de estabelecer relações horizontais e verticais entre a escola e a comunidade e de instituir parcerias entre as entidades políticas, sociais e educativas, alguns países europeus implementaram progressivamente, reformas no campo da autonomia escolar, verificando-se uma maior participação democrática (Eurydice, 2007).

Hanushek & Woessmann (2008) referem que esta transição pode ter impactos significativos na maximização dos objetivos definidos por e para cada escola em particular. Se os processos de participação forem revestidos de uma dinâmica simultaneamente individual e coletiva, que permitam ao sujeito intervir com sentido de grupo, a sua ação individual poderá resultar numa vantagem para o coletivo da organização escolar. Mas se a participação for instituída por decreto, os projetos coletivos dificilmente poderão ser concretizados com sucesso.

Embora este processo esteja longe de estar completo, o Estado português tem procurado reestruturar gradualmente este relacionamento através do reforço da participação das famílias na comunidade escolar, da implementação de estratégias diferenciadas para problemas e contextos específicos e, ainda, através da constituição de lideranças transformacionais no desenvolvimento do Projeto Educativo de Escola.

Silva (2003, p. 28) refere que uma maior corresponsabilização dos pais no processo educativo dos seus educandos tem resultados positivos para estes, “para além de uma valorização social das famílias, sobretudo as de meios populares, a partir da imagem que lhes é devolvida pela instituição escolar.” Esta relação de colaboração também proporciona a diminuição do absentismo escolar, levando os alunos a projetar expectativas futuras (Richmond, 2017). “Uma maior participação dos vários intervenientes corresponde teoricamente a uma maior democratização, (...) não só da escola, mas também da sociedade de que ela faz parte” (Silva, 2003, p. 28).

Uma vez que a intervenção da família é a variável mais influente no comportamento dos alunos, a escola precisa fomentar uma comunicação eficaz, mas, também, sensibilizar os encarregados de educação para reforçarem as suas atitudes e apoiarem os seus filhos nas tarefas escolares. O incentivo que os professores dão aos pais para colaborarem nas experiências vividas na escola fortalece os laços entre a criança, o professor e a família. Neste âmbito, é fundamental que “estejam claramente delimitados os limites, a complementaridade e as funções de cada um” (D’orey, 1993, p. 21). Apesar do peso da tradição centralista do Estado, as investigações indicam que o envolvimento das famílias está positivamente correlacionado com os resultados escolares dos alunos (Henderson, 1987).

De acordo com Castro et al., (2014), a escola também é beneficiada pela colaboração da família pois reduz as tensões, melhora o ambiente escolar e consciencializa os alunos para a importância do sucesso académico. A escola deve estimular a família de modo a levá-la a participar e a descobrir as vantagens da sua participação. Davis (1989) defende que é necessário estimular a colaboração não só em termos de acesso, mas também, de resultados, através de um trabalho multicultural. Pode, ainda, estreitar as relações com as famílias como sinónimo de apoio destas aos filhos em casa, sob proposta e/ou orientação da primeira, em representação de uma imagem mais democrática e «aberta» da escola à comunidade.

A vantagem desta «abertura» consiste na necessidade de o professor conhecer as crianças, na urgência de se aproximar da família dos seus alunos

e confirmar a sua credibilidade profissional, para que todos se sintam parte integrante do processo de desenvolvimento educacional. A intenção das famílias articula-se pela necessidade de assumir o compromisso moral em prol dos seus educandos.

Estreitar as relações entre a escola e a família significa defender a construção de uma escola intercultural, onde as diferentes culturas não estejam apenas formalmente presentes, mas onde se verifiquem influências recíprocas. Este processo é moroso e delicado, mas deve considerar todas as culturas presentes com os mesmos direitos.

As relações entre a escola e a família estão, supostamente, a atravessar uma transformação que parece oferecer aos pais a possibilidade de colaborar na escolarização dos seus filhos. A escola e a família devem partilhar as responsabilidades para reduzir o insucesso escolar, facilitar o exercício das suas funções, aumentar as expectativas dos pais em relação à escola, de forma a obter dela uma nova imagem. Estas transformações do papel desempenhado pelos pais estão relacionadas com “aspectos que (...) os afectam enquanto responsáveis pelo bem-estar e pelo assegurar dos interesses das suas crianças” (Jonathan, 1993, p. 24).

Derrubar a muralha entre a escola e a família

Em períodos de transformação acentuam-se as resistências entre os membros internos e externos da organização escolar e é necessário derrubar as muralhas entre estes dois grupos sociais: escola e família.

Se por um lado, é urgente uma maior colaboração por parte das famílias, as exigências sociais delimitam a sua participação, por outro lado, a escola nem sempre tem uma imagem positiva sobre a família. Segundo os estudos realizados por Bento et al. (2016), muitos professores consideram que parte dos problemas que os alunos enfrentam na escola têm origem no ambiente familiar e resistem à participação dos pais na escola.

A sociologia da educação tem evidenciado que os fatores sociais condicionam a relação da família com a instituição escolar. As famílias mais desprotegidas manifestam, na sua maioria, pouca confiança na sua capacidade em compreender os conteúdos abordados na escola, o que limita a sua participação em ajudar os seus educandos. Estes encarregados de educação têm geralmente uma postura passiva, responsabilizando-se pelas dificuldades das crianças na escola.

Muitas destas famílias consideram que durante os encontros realizados, alguns profissionais da educação são insensíveis, pois utilizam terminologias difíceis de compreender, o que bloqueia a comunicação efetiva (Glidden, 2018). Não possuem o capital linguístico nem o nível de confiança para abordarem os docentes e as direções da escola. Por vezes, o que falta a estas famílias não é o interesse pela educação dos seus filhos, mas antes, o conhecimento. Perante mundos paralelos, o diálogo entre a escola e a família poderá tornar-se silencioso.

De acordo com Sousa & Pereira (2014), a limitação de tempo para estabelecer contactos mútuos é uma barreira assinalada pelos pais e pelos professores. Os primeiros, justificam, principalmente, a sua ausência por motivos profissionais e os segundos, são da opinião que a convivência com a família não é uma prioridade na sua função de «ensinar».

A afirmação das competências é também um fator de promoção de algumas divergências. Os professores tornaram-se modelos culturais e políticos que procuram determinar o modelo de «pais ideais». O afastamento que se verifica nesta relação está também associado ao desejo de se instituir na família o efeito escola-espelho, ou seja, adequar a casa às necessidades da escola.

A escola continua a ser um espaço de transmissão de hegemonia de uma cultura dominante e deveria assumir-se como um local de celebração da diversidade cultural. É necessário flexibilizar o currículo no sentido de abranger os saberes e as vivências de todos os grupos sociais, ou seja, “a necessidade de aproximar os currículos escolares a diferentes tipologias culturais necessariamente existentes em comunidades heterogêneas e pluralistas” (Marques, 1993, p. 112).

As escolas e as famílias, pela sua história, têm caminhos e ideias diferentes e, muitas vezes, só se cruzam quando surgem obstáculos. Por isso, é necessário prudência para que esta não se transforme «numa relação armadilhada», “num meio de reprodução social e cultural” (Silva, 2003, p. 28).

Para haver envolvimento familiar é necessário encontrar novos comportamentos e novas práticas que abracem todos os intervenientes educativos. O desenvolvimento de tais procedimentos contribuirá para a democratização da educação.

Escola-família: novos desafios provocados pela pandemia

A pandemia de COVID-19 exigiu um isolamento social para tentar impedir o avanço da transmissão do vírus, que teve repercussões em todas as áreas da sociedade e consequentemente, alteraram a rotina das crianças, dos jovens e dos adultos.

Em Portugal, o estado de emergência vigorou entre o dia 19 de março e 2 de maio de 2020. Neste período, as escolas permaneceram encerradas, verificando-se, pela primeira vez, numa escala global, a transição do ensino presencial para o ensino a distância, em ambientes domésticos. Segundo a UNESCO (2020), cerca de 90% da população estudantil foi afetada em todo o mundo.

Na área da educação, a doença por coronavírus veio trazer novos desafios. Foi necessário reinventar hábitos escolares, encontrar métodos de integrar da melhor forma possível para que os alunos pudessem sentir-se mais próximos da instituição escolar.

Sendo certo da importância de integrar as tecnologias digitais nas ações curriculares, esta situação excepcional atingiu os limites destas duas estruturas sociais. De acordo com os dados da UNICEF (2020), a experiência educativa a distância, decorreu de uma forma heterogênea, pois a tecnologia digital e o acesso à internet não foram garantidos a todas as famílias, principalmente às mais vulneráveis. No entanto, as escolas mobilizaram-se para assegurar as aprendizagens dos seus alunos, pelos meios disponíveis.

Paralelamente à questão dos acessos, surgiram outros constrangimentos relacionados com as competências no âmbito da literacia digital. Estudos recentes concluíram que 25% dos alunos da Europa, com idades entre os 13 e 14 anos, só conseguem executar tarefas elementares, havendo uma discrepância entre as competências de literacia digital necessárias para aceder aos conteúdos educacionais e desenvolver aprendizagens e as competências para o lazer.

A ausência da intervenção familiar na escolaridade dos seus educandos é muitas vezes criticada, mas, no período de confinamento, esta participação ganhou um papel importante. Os pais, dentro das suas possibilidades e competências, tiveram de se reinventar e assumiram o papel de professores e explicadores, supervisionando as atividades realizadas pelos filhos, principalmente as das crianças, que exigiram uma maior assistência.

A colaboração escola-família, em contexto pandémico, incluiu as noções

de parceria, de corresponsabilidade e de participação, assentes na ideia de que o sucesso educativo só é possível com a colaboração de todos. Tal como refere Sanches (2020, p. 3), “a quarentena deixou claro que famílias e escolas precisam estar unidos em torno de um mesmo objetivo: a educação das crianças”.

Para reedificar este relacionamento é urgente que a escola adote os conceitos de excelência, seja veículo para a integração social e cultural e aborde a educação da cidadania centrada mais nas crianças e jovens enquanto futuros cidadãos. Configurar esta relação implica antecipar projetos com base em interações e interdependências a partir da emergência da multiculturalidade, da formação de lideranças, da governabilidade democrática, das igualdades no acesso às tecnologias de informação e comunicação, da devolução das responsabilidades dos centros de gestão para os centros educativos locais e regionais e da promoção de uma mudança organizacional. Estas respostas são as que configuram no modelo da escola pluridimensional.

Conclusão

A complexidade do mundo atual manifestada pelas aceleradas transformações tecnológicas, demográficas e sociais obriga-nos a considerar a escola como uma estrutura que necessita da colaboração dos outros sistemas que constituem uma rede de apoio ao desenvolvimento dos alunos. O paradigma da escola pluridimensional promove a cultura baseada na autonomia e na noção de parceria e colaboração entre escola-família.

No período de pandemia, com a reestruturação de funções e formas de comunicação entre professores e pais, evidenciaram-se repercussões no desenvolvimento da relação escola-família. Por um lado, os pais tiveram a oportunidade de compreender melhor a exigente tarefa que se espera dos professores, por outro lado, permitiu aos docentes obter uma visão mais abrangente dos espaços, dos recursos e das dinâmicas familiares.

Sendo certo que é difícil generalizar os efeitos da pandemia na relação escola-família, é possível retirar algumas lições: a transição das atividades letivas para o ambiente doméstico demonstrou a extraordinária utilidade das tecnologias da informação e comunicação, no entanto, trouxe inúmeros desafios; a reaproximação entre as duas instituições beneficiou os alunos, as famílias e os professores e, simultaneamente, houve uma maior perceção por parte dos atores sociais dos seus deveres e direitos. Contudo, não se

pode desconsiderar que a pandemia acentuou as desigualdades sociais. Os efeitos subsequentes podem ser perversos se não forem atendidas as necessidades educativas dos alunos provenientes das famílias mais carenciadas.

Numa época marcada pela necessidade de garantir uma educação igualitária para todos, talvez faça mais sentido criar redes de apoio às famílias, num ambiente de cooperação com as escolas. Neste caso, trata-se de reconstruir ambientes educativos seguros e estimulantes, compreender os benefícios das competências digitais e dos processos de aproximação na relação escola-família, em prol do sucesso dos alunos.

Para que esta relação não regresse ao «passado» é preciso agir nos dois contextos, ou seja, na organização pedagógica da escola e na estrutura familiar. No primeiro contexto, urge criar programas educativos para que a escola possa apoiar as funções da família, mas também, compreender as dinâmicas das culturas no interior da organização, impulsionar a construção do Projeto Educativo em parceria com a comunidade e permear espaços de comunicação. No segundo contexto, urge criar incentivos às famílias para que estas possam assumir em plenitude, as suas responsabilidades educativas e apoiar na conceção de condições básicas de segurança, de alimentação, de afeto, de habitação para os seus educandos.

Concomitantemente, é imperativo que os vários sistemas educativos promovam o desenvolvimento de novas competências para enfrentar os tempos atuais. Nos dias de hoje, a informação está ao alcance de poucos «cliques» e tudo acontece de forma célere. Sendo assim, o cenário de «caos pandémico» poderá ser a oportunidade para abraçar, entre múltiplas estratégias, a educação digital.

Referências bibliográficas

- Ballion, R. (1982). *Les consommateurs d'école*. Stock-Pernoud.
- Bento, A. V., Mendes, G. R. & Pacheco, D. (2016). *Relação escola-família: Participação dos encarregados de educação na escola*. Investigação qualitativa em educação/atas de CIAIQ2016, 603-612.
- Castro, M., Expósito, E., Lizasoain, L., López, E. & Navarro, E. (2014). Participación familiar y rendimiento académico de alumnos españoles de Educación Infantil, Educación Primaria e Educación Secundaria. In Consejo Escolar del Estado (Org.). *La participación de las familias en la educación escolar*, 167-179. <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/publicaciones/estudioparticipacion/estudioparticipacion.pdf?documentId=0901e72b81b45e35>
- Davies, D. et al. (1989). *As escolas e as famílias em Portugal: realidade e perspectivas*. Livros Horizonte.
- D'orey, I. (1993). Escola, família e deficiência. *Integrar*, 1, p. 20-21.
- Eurydice (2007). *Autonomia das escolas na Europa. Políticas e medidas autonomia das escolas na Europa*. Eurydice.
- Glidden, R. F. (2018). Comunicação família e escola: Tensões e desafios. *Revista da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso*, 29(16), 159-175. <http://doi.org/10.30681/21787476.2018.29.159174>
- Hanushek, E. A. & Woessmann, L. (2008). The role of cognitive skills in economic development. *Journal of Economic Literature*, 46(3), 607-668.
- Henderson, A. T. (1987). *The evidence continues to grow: parent involvement improves student achievement*. National Committee for Citizens in Education.
- Jonathan, R. (1993). Parental Rights in Schooling. In P. Munn (Ed.). *Parents and Schools – Customers, Managers or Partners?*. Routledge.
- Magalhães, R. et al. (2021). Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. *História, Ciências, Saúde*, 28(4), 1263-1267. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702021005000012>
- Marques, R. (1993). *A escola e os pais: como colaborar?* Texto Editora.
- Richmond, G. (2017). The power of community partnership in the preparation of teachers. *Journal of Teacher Education*, 68(1), 6-8. <https://doi.org/10.1177/0022487116679959>
- Sanches, R. (2020). *Da pandemia nasce uma nova relação entre escola e família*. Revista Nova Escola. <https://novaescola.org.br/conteudo/19474/da-pandemia-nasce-uma-nova-relacao-em-treescola-efamilia>
- Silva, P. (2003). *Escola-família, uma relação armadilhada - interculturalidade e relações de poder*. Edições Afrontamento.

Sousa, M. & Pereira, M. (2014). A perceção de encarregados de educação e de professores sobre a relação escola-família nas escolas do 2.º e 3.º ciclos de um conselho da região centro de Portugal. *Revista eletrónica de educação*, 8(2), 321- 344.

UNICEF (2020). *COVID-19 and school closures: one year of education disruption*. <https://education4resilience.iiep.unesco.org/en/resources/2021/covid-19-and-school-closures-one-year-education-disruption>

UNESCO (2020). *10 recommendations to plan distance learning solutions*. <https://en.unesco.org/news/covid-19-10-recommendations-plan-distance-learning-solutions>