

COOPERAÇÃO DESCONFIADA

Cristina Gomes da Silva*

O carácter incipiente das relações entre os Pais e a Escola no passado, pode agora configurar-se de outra forma no âmbito da actual Reforma do Sistema Educativo, uma vez que são aí estimuladas as relações de cooperação e reconhecido o lugar e o papel das Associações de Pais (APs) (1), como parceiro na definição do processo educativo.

Neste quadro, torna-se útil obter informação acerca das relações que as APs têm estabelecido com a Escola. É também nosso objectivo perceber o como e o porquê daquilo a que chamámos o processo de juridicização/regulamentação das relações estabelecidas entre a Família e a Escola em Portugal.

Este texto procura contribuir para esse debate através de uma análise crítica das conclusões dos encontros nacionais anuais (2) realizados pelas APs entre 1974 e 1986, ou seja, do 25 de Abril de 1974 à aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo, momento a partir do qual são lançadas novas bases para o estabelecimento dessas relações.

Isolámos, no entanto, na nossa análise dois assuntos que nos pareceram os mais significativos para a ilustração da nossa preocupação essencial, ou seja, das formas de relação entre os Pais e a Escola: a forma como as APs perspectivavam o papel dos professores, enquanto interlocutores privilegiados dos pais em sede escolar e o entendimento que as APs tinham do papel da família no processo educativo/formativo das crianças e jovens.

1. Um parceiro conservador: as tensões políticas do período de formação do SNAP

As reduzidas condições de orga-

nização da sociedade civil no período antes do 25 de Abril podem, de alguma forma, explicar que só a partir desta data se verifique este tipo de movimentação.

Assim, se por um lado, é com o 25 de Abril e o estabelecimento do direito de associação dos cidadãos que surgem condições para a intervenção organizada dos pais na escola e para a sua participação no processo educativo dos mais jovens, fora da esfera familiar, por outro lado, as APs nascem como resposta aos acontecimentos do processo revolucionário de 1974/75, tal qual eles foram vividos nas práticas e discursos educativos nas escolas.

Essa resposta, na nossa óptica, não corresponde a um desejo de cooperação, mas antes como uma institucionalização da desconfiança face às novas funções e posturas que surgiam nas escolas.

A conceptualização das próprias APs, em documento produzido em 1987, reportando-se à sua história, testemunha este facto ao afirmar que a necessidade de criação das APs nasceu de duas razões essenciais: “a situação de instabilidade das escolas, as sucessivas greves de professores e alunos, forçaram à intervenção dos pais, que só então acordaram para a necessidade de participar na vida da escola e se tornaram mediadores, pacificadores e também exigentes, quanto à resolução de problemas” (CONFAP; 1987: 4).

Este contexto define um parceiro que nasceu como um grupo de pressão conservadora sobre a escola, tentando resistir e controlar as influências das recentes transformações sociais e políticas sobre essa instituição educativa, bem como o papel dos professores.

O Encontro Nacional de Associações de Pais de 1976 identificava dois “perigos”: os conteúdos de ensino e as práticas dos professores. As principais críticas passavam pela rejeição dos padrões ideológicos da escola que eram considerados pelas APs como uma “Mentalização unilateral pela sobrevalorização da visão do ensino materialista do homem, em detrimento de outras ideologias” (CONFAP; 1987: 23).

Em simultâneo reivindicavam, por um lado, a “despolitização” do ensino (“exigimos que como Política de ensino não se faça “política” do ensino da História e Geografia de Portugal” (CONFAP; 1987: 32); “o MEIC deve estabelecer um controlo que garanta a isenção partidária no ensino da disciplina “Introdução à Política” que deverá ter um programa perfeitamente definido” (CONFAP; 1987: 44)).

Por outro lado, punham em causa



a forma de ensinar dos professores, criticando-os directamente e colocando-os entre as causas da “indisciplina” existente nos estabelecimentos de ensino, como se pode igualmente constatar no texto das conclusões do grupo de trabalho “Disciplina nos estabelecimentos de ensino/Segurança”, no referido Encontro de 1976 (“d) falta de professores nas escolas, falta de qualificações de muitos deles, especialmente no que se refere ao aspecto pedagógico, falta de brio profissional, traduzido fundamentalmente na administração de um ensino abaixo das suas reais possibilidades, numa actuação por vezes partidária e dando um elevado número de faltas; e) a introdução por professores, alunos e empregados de política partidária nas escolas, num desrespeito superiormente legislado, sem que sejam tomadas medidas disciplinares contra os contraventores (...)”) (CONFAP; 1987: 27).

2. A relação com os professores: da desconfiança à valorização

Porém, se numa primeira fase assistimos à apreciação das actividades dos professores no âmbito mais alargado da contestação à política de ensino seguida no pós 25 de Abril, para além do desenvolvimento de práticas político-partidárias por parte dos professores, o absentismo e a adesão às greves constituem os dois aspectos em que as críticas são mais duras.

Esta crítica forte começa a matizar-se a partir de certa altura. Logo em 1977 o tom do discurso é alterado sendo proposto no encontro Nacional desse ano, que “para obviar à má qualidade de ensino” se proceda a medidas de controle dos professores mas também, à sua formação (“reciclagem destes do ponto de vista psico-pedagógico, com especial incidência nos directores de turma”). No entanto, esta formação é vista como um elemento de transformação dos professores no sentido desejado.

A alteração do discurso em relação aos professores no sentido da sua

valorização e da sua carreira é mais tardia surgindo a ideia pela primeira vez no Encontro Nacional de 1979, onde é referida a necessidade de “dar aos professores garantias de apoio e estímulo em ordem à sua permanente valorização científico-pedagógica, como premissa de uma autêntica promoção” (CONFAP; 1987: 54).

O discurso das APs vai sendo feito entre uma postura crítica e uma postura de valorização. Se em determinados momentos os professores são o centro directo das críticas, como na sempre presente referência ao absentismo, noutros passam a ser as condições em que (não) são formados e em que exercem a sua profissão.

Esta postura crítica das condições começa por estar aliada à culpabilização dos professores, por exemplo, reivindicando a proibição do pluri-emprego em 1983 (cf. CONFAP; 1987: 65) e é progressivamente associada à regulamentação do sistema, por exemplo, criticando o regime de colocação dos professores e as deslocações que este implica (cf. CONFAP; 1987: 63).

A revalorização dos professores é identificada, por exemplo, na defesa do reforço do papel dos membros do



Conselho Directivo e dos Directores de Turma (afinal os interlocutores privilegiados das APs nas escolas), sublinhando a importância das suas funções e defendendo que estas sejam tidas em conta na valorização/progresso na carreira: “que os Directores de Turma sejam escolhidos (...) pelas suas qualidades pedagógicas e lhes sejam proporcionadas reais condições de trabalho (...)”. Que, dada a importância que se atribui a esta Missão, o bom serviço nela prestado seja valorizado por um factor de bonificação para efeitos de progressão na carreira” (CONFAP; 1987: 63).

De notar, no entanto, que à medida que o tempo passa a postura dos Pais em relação aos Professores, como fonte de todos os males, vai sofrendo alterações significativas polarizada por dois comportamentos: a desconfiança e a valorização, que coexistem no discurso a partir de determinada altura.

3. Um parceiro conservador: a família, a escola e a sexualidade

Ao procurarem auto-definir as funções educativas da família, as APs fazem-no definindo os limites de actuação da escola e defendendo o direito à intervenção na política relativa aos espectáculos e à comunicação social.

Ainda que seja assumido que a constituição das APs surgiu da necessidade de intervenção nas escolas, estas instituições vão desenvolver as suas actividades muito para além desse âmbito, tomando posições públicas sobre assuntos que não tinham directamente a ver com o funcionamento da Escola.

Assim, a vontade de intervenção e controle vai além dos domínios da escola, passando, por exemplo, pela pretensão de que “existam delegados do SNAP nos seguintes organismos: nos Conselhos de Imprensa, Rádio e Televisão; nas Direcções de Programas e de Informação da RTP, na Comissão de Classificação de Espectáculos” (CONFAP; 1987: 51). Este

facto é revelador da vontade de estarem presentes em todas as instâncias cujas actividades possam influenciar (em sentido contrário à vontade dos pais) o comportamento dos mais jovens.

Nas relações com a Escola, é expresso que à Família deve caber o papel principal no processo de educação dos mais novos, sendo reservado à escola um papel acessório: "Define-se que a complementaridade não é ao mesmo nível: primeiro está a Família, como agente educativo, depois a Escola, que colabora com aquela" (CONFAP; 1987: 44).

A reivindicação do papel principal nesta sede é frequente: "a família representa a primeira escola da vida como campo primeiro das grandes virtudes sem as quais não há vida cívica, libertadora e cívica" (CONFAP; 1987: 60). Esta reivindicação de limitação de papéis é estendida à actuação do Estado ("O Estado não pode sobrepor-se à Família, nem substituí-la" (CONFAP; 1987: 54)).

Para além da reivindicação do papel principal, as APs quase que assumem que a Família deve deter a exclusividade da educação das crianças e jovens, chegando mesmo a avançar uma definição de educação que se centra naquela que parece ser a preocupação das APs como parceiros, ou seja, a transmissão de valores ("os pais são responsáveis pela educação dos filhos e que a mesma continua a ser, fundamentalmente, transmissão de valores" (CONFAP; 1987: 74)). Assim se percebe que a contestação a outras instituições seja mais forte em domínios em que as APs emitem julgamentos de descoincidência, por relação aos que, nomeadamente, consideram serem emitidos pela Escola.

Numa primeira fase, esta descoincidência centrou-se em aspectos políticos (diluídos com o tempo) e posteriormente na intervenção no que, por exemplo, diz respeito à sexualidade.

As APs enquanto órgãos representativos das famílias, tomam posições duras sempre que sentem que o seu território pode ser ameaçado e a

sua influência contestada pela escola. Tal é o caso da introdução da educação sexual nas escolas e das reacções que suscita em 1976 ("Consideramos que é à Família que compete a Iniciação Sexual. (...) entende-se que a Educação Sexual não compete somente à escola mas principalmente à família (CONFAP; 1987: 33).

Esta dureza que caracteriza as primeiras reacções das APs, é também matizada posteriormente sendo substituída pelo enunciado do princípio simples da cooperação ("a Família e a Escola deverão colaborar numa conveniente e adequada educação sexual" (CONFAP; 1987: 65). Tal como em relação aos professores, verifica-se uma evolução da posição passando da desconfiança à expressão de uma vontade de cooperar.

Esta vontade de cooperar poderá estar associada à diminuição dos pontos de fricção entre a escola e a percepção conservadora que as APs têm dela. Com efeito, no domínio das questões sexuais o SNAP não se coibiu de intervir publicamente mesmo quando não estava em causa o contexto escolar.

Em Janeiro de 1984, elaborou um parecer a propósito da despenalização do aborto, dirigido ao Presidente da Assembleia da República, que transcede a intervenção na escola e retoma a argumentação então defendida pelas forças conservadoras: "O Conselho Nacional do Secretariado Nacional das Associações de Pais vem manifestar (...) a profunda preocupação de muitos milhares de Pais e Encarregados de Educação que representa perante a tremenda responsabilidade que os Senhores Deputados vão ter ao porem em causa o princípio do direito à vida humana. (...) Por isso, apelamos aos herdeiros dos parlamentares portugueses que em 1 de Julho de 1867 votaram a abolição da pena de morte para os criminosos que, em caso nenhum, assinem a legitimação da supressão da vida de seres humanos inocentes" (CONFAP; 1987: 85-186).

Ainda no âmbito das questões sexuais o mesmo aconteceu a propósito

do livre acesso dos jovens a consultas de planeamento familiar.

4. O novo regime de participação, questões em aberto

O silêncio da CONFAP em relação às questões políticas a partir de 1976 e o alinhamento pelos argumentos dos sectores conservadores da sociedade portuguesa, são indicadores significativos de que estamos em presença de um grupo conservador organizado, que se manifesta e dirige duras críticas aos sectores que considera constituírem uma ameaça ao seu domínio.

A transformação do cenário das relações entre a Família e a Escola, fruto dos efeitos da aplicação do que está consignado na RSE, a propósito da intervenção dos pais na escola, constituirá um interessante objecto de análise futura.

Entretanto, e tendo em conta a história recente desta ligação conflituosa, assistir-se-à ao reforço do papel de um parceiro conservador ou à reconfiguração do tecido associativo?

* Assistente da ESE de Setúbal

(1) Inicialmente as Associações de Pais estavam organizadas num órgão nacional designado por Secretariado Nacional das Associações de Pais – SNAP – que a partir de 1986 passou a designar-se Confederação Nacional de Associação de Pais – CNAP – e posteriormente CONFAP, actual designação.

(2) O documento elaborado pela CONFAP constitui a fonte documental referenciada ao longo do texto; CONFAP, (1987). *Contributos das associações de pais para a definição da política de educação e juventude*, Lisboa.