

Colaboração entre pais e escola: educação abrangente

Roseli Schultz Chiovitti Cavalcante¹

Resumo

A colaboração entre pais e escola é uma área que requer atenção por parte dos educadores. Pesquisas demonstram que alunos, escolas e pais se beneficiam deste tipo de colaboração. Este artigo discute as barreiras à colaboração e oferece idéias para a implementação de parcerias entre famílias e escola. Também apresenta sugestões para o envolvimento do psicólogo escolar no processo colaborativo através do desenvolvimento e avaliação de programas e treinamento de professores.

Palavras-chave: colaboração, pais, programa.

Parents-school collaboration: educational involvement

Summary

Home-school collaboration is an area that requires more attention from educators. Research demonstrates that students, schools, and parents can all benefit from the collaborative process. This article discusses the barriers to collaboration and offer ideas for the implementation of partnerships between home and school. Furthermore, it presents suggestions for involving school psychologists in the collaborative process by developing and evaluating programs and training teachers.

Key Words: Collaboration, parents, programs.

O aumento da complexidade social e seus efeitos nas crianças em idade escolar, vem alterando dramaticamente a realidade vivida dentro das escolas, especialmente nas escolas públicas e que servem, na sua maioria, a crianças de baixa renda. A falta de recursos econômicos que levam mais e mais crianças e famílias a encararem situações de extrema pobreza e violência, assim como as diferenças culturais oriundas da migração de famílias de regiões distantes e rurais para os grandes centros urbanos, tem tornado a tarefa de ensinar nas escolas públicas uma missão, no mínimo, desafiadora. Neste contexto complexo, o conceito de colaboração entre pais e escola tem o potencial não somente de melhorar o ambiente escolar, como também de transformar a experiência educacional dos alunos numa vivência mais significativa.

Dito isso, resta responder a pergunta: Como se define colaboração no contexto educacional e como se criam condições para que esta possa ocorrer? Friend e Cook (1990: 169) definem colaboração como "um estilo de interação entre, no mínimo, dois parceiros equivalentes, engajados num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum." De acordo com esses autores, as condições necessárias para que ocorra colaboração são: a) existência de um objetivo comum; b) equivalência entre participantes; c) participação de todos; d) compartilhamento de responsabilidades; e) compartilhamento de recursos; e f) voluntarismo.

Contrário ao pensamento de muitos, colaboração é importante não somente entre professores e outros profissionais na escola, mas também, entre educadores e pais. Nos Estados Unidos, pesquisas extensivas nesta área demonstram os inúmeros benefícios e efeitos positivos na vida

¹ Doutora nas áreas de Psicologia Educacional e Escolar pela Indiana University

Endereço para correspondência: Rua Francisco Pereira Aguiar, 88. Campestre. Piracicaba - SP, CEP 13400-000 Fone: (0 194) 262791. E-mail: rcavalca@indiana.edu.

escolar dos alunos resultantes de uma maior colaboração entre pais e escola. Os efeitos positivos nos alunos incluem melhora do rendimento escolar (Walberg, Bole, & Waxman, 1980; Henderson, 1987); diminuição das faltas e repetências e redução dos problemas de comportamento (Comer, 1980).

Os efeitos desta colaboração são também positivos para os pais, especialmente entre famílias de baixa renda. Becher (1984) afirma que pais que estão envolvidos na escolaridade dos filhos desenvolvem uma atitude mais positiva com relação a escola e com relação a si mesmos, se tomam mais ativos na sua comunidade e tendem a melhorar seu relacionamento com os filhos.

A escola também é beneficiada pela colaboração com os pais dos alunos. De acordo com Comer (1984), o envolvimento dos pais na escola mostra aos alunos que o aprendizado formal e o bom desempenho escolar são importantes, resultando em um ambiente escolar positivo, conduzindo ao aprendizado. Além do mais, com o envolvimento dos pais na escola os conflitos da escola com os familiares tendem a se reduzir, melhorando ainda mais o ambiente escolar. No entanto, mesmo com evidências positivas sobre os benefícios da colaboração entre escola e pais, pouco se tem feito no meio educacional para que os familiares dos alunos se sintam como parte do processo educacional dos seus filhos.

Barreiras à Colaboração

Uma das principais razões porque escolas e pais tão raramente colaboram uns com os outros é a falsa crença entre muitos educadores de que a escola é impotente para afetar de maneira positiva as famílias dos alunos. Muitos acreditam que crianças que vem de famílias "disfuncionais" ou "carentes" são incapazes ou desmotivadas, e destinadas a falhar na sua escolaridade, tendo o seu futuro já predeterminado na sociedade. Além disso, muitos educadores assumem que pais que são pobres, que possuem pouca ou nenhuma escolaridade, ou são culturalmente diferentes da classe média, são incapazes ou desmotivados a se envolverem na formação dos seus filhos (Krasnow, 1990). O comentário que é comumente ouvido nos corredores escolares: "Não podemos fazer nada por este aluno...a sua situação familiar é terrível!" reflete uma atitude negativa e estereotipada com relação a certos alunos a qual precisa ser eliminada do discurso educacional.

Estas crenças, além de serem inaccuradas, são oriundas de uma perspectiva que encara escola e família como duas instituições separadas e não-interativas. Esta perspectiva, no entanto, tem sido refutada por autores que vêem a família como um sistema complexo e as vivências infantis como experiências globais, não fragmentadas. De acordo com esta visão, toda interação da criança dentro da escola esta também conectada com suas vivências no grupo familiar. Em outras palavras, não existem relacionamentos estritamente individuais entre educadores e alunos porque as famílias estão sempre representadas na interação, senão objetivamente, no mundo subjetivo da criança (Doherty & Peskay, 1992). Epstein (1987) afirma que as experiências infantis são partes de um contínuo do qual a escola e a família, são partes fundamentais e das quais depende grande parte do desenvolvimento emocional e cognitivo da criança. Pesquisa desenvolvida por Fantini (1983) também demonstra que o aprendizado escolar é estimulado quando as experiências em casa e na escola são conectadas e coordenadas de forma a virem ao encontro das necessidades dos alunos. A crença de que a escola não pode afetar as famílias dos seus alunos, e vice-versa, é contraditória, portanto, a esta visão do aluno como um ser complexo e holístico. Na realidade, a escola não só tem a capacidade de influenciar positivamente seus alunos e famílias, como tem o dever de assim fazê-

lo.

Outro fator que contribui para a falta de interação entre pais e escola é a expectativa de que cabe aos pais dos alunos iniciarem o contato e a interação com a escola. No entanto, à escola cabe tomar a liderança para que a colaboração possa se estabelecer. Isso pelas seguintes razões: Primeiro, porque desenvolvendo a colaboração com os pais, a escola estará mais capacitada em sua missão e trabalho frente a seus alunos. A segunda razão, é que a falta de recursos econômicos, analfabetismo ou semianalfabetismo, e outros fatores limitantes, tendem a inibir muitos pais de tomarem a iniciativa de se envolverem na vida escolar de seus filhos. Finalmente, porque a escola, como instituição que historicamente tem sido usada para preservar as diferenças sociais, deve ser a responsável por destruir as barreiras que ela mesma construiu e que servem para impedir a participação mais efetiva dos pais.

Esta colaboração, no entanto, é mais do que a mera participação dos pais nos eventos e atividades da escola. Esta se refere a um relacionamento horizontal e voluntário entre educadores e pais. Pais e educadores trabalhando juntos, com o objetivo comum de promover o desenvolvimento dos alunos (Christenson, Rounds e Franklin, 1992).

As maiores barreiras ao desenvolvimento da colaboração entre estas duas importantes instituições que são a família e a escola são geralmente resultados de estereótipos, percepções distorcidas e falta de entendimento mútuo entre pais e educadores. No entanto, estes não são os únicos bloqueios. Pugach e Johnson (1995), numa pesquisa recente, identificaram outras barreiras que geralmente impedem o maior envolvimento dos pais norte-americanos na escolaridade de seus filhos. Cabe aqui salientar que embora as realidades sociais do Brasil e Estados Unidos sejam distintas, os resultados obtidos por estes autores podem estimular a reflexão, podendo de uma forma geral, serem interpretados e repensados dentro do contexto brasileiro.

A primeira barreira identificada pelos pais entrevistados por Pugach e Johnson está relacionada à falta de recursos dos pais, como por exemplo, falta de meios de transporte e locomoção, falta de creches e berçários para deixarem os filhos enquanto se envolvem com a escola, além de problemas para saírem do trabalho para atenderem a atividades escolares.

A segunda barreira à colaboração está relacionada com dificuldades de comunicação com a escola. A insensibilidade de alguns profissionais pela situação familiar dos alunos, combinada ao uso de terminologias ou jargões que dificultam a compreensão da linguagem, são fatores que intimidam muitos pais e bloqueiam a comunicação efetiva.

Alguns pais também sentem dificuldade em entender o funcionamento e a organização escolar. Escolas, como instituições educacionais que são, tem regras e estruturas complexas, fatores estes que podem intimidar certos pais, exacerbando seu sentimento de inferioridade com relação a professores e diretores e causando alienação.

Professores também identificaram barreiras à colaboração, a primeira consistindo da apatia apresentada por muitos pais com relação a escolaridade de seus filhos. Algumas razões que causam apatia são: (a) pais que tiveram eles mesmos experiências educacionais negativas; (b) pais com baixa auto-estima e (c) normas culturais que estabelecem que professores são superiores aos pais (Pugach e Johnson, 1995).

A segunda barreira à colaboração identificada por professores está relacionada a limitações de tempo para que possam se comunicar com os pais dos alunos. Além da falta de tempo, a comunicação com os familiares geralmente não é vista entre os professores como uma prioridade na

sua tarefa de ensinar.

Por último, colaboração com famílias requer treinamento por parte daqueles que a implementam. Infelizmente, esta área tem sido deixada de lado pelos cursos de preparação de professores, criando insegurança entre estes profissionais para lidarem com problemas que envolvam as famílias dos seus estudantes.

Swap (1992) também identifica algumas barreiras a colaboração. Afirma que a primeira dificuldade está relacionada à tradição que encoraja a separação entre escolas e famílias. Como salienta, educadores estão acostumados a dar aos pais funções secundárias nas atividades escolares, o que os fazem se sentir frustrados e isolados. Mesmo quando professores procuram envolver os pais, este envolvimento não consiste de uma real colaboração ou parceria.

O segundo problema está relacionado ao costume de se culpar os pais pelos problemas da criança, particularmente se a família é de baixa renda ou pertence a uma minoria étnica ou social. No entanto, esta visão é inaccurada e reflete uma estereotipia com relação às famílias dos alunos (Rich, 1985). A terceira barreira consiste das constantes mudanças demográficas e sociais como o aumento da pobreza, o declínio da qualidade de vida, a falta de moradia e condições mínimas de saúde e higiene que, ao mesmo tempo que dificultam o trabalho colaborativo entre pais e professores, fazem da colaboração uma necessidade ainda mais urgente.

Finalmente, a manutenção de estruturas educacionais ultrapassadas, tradições que tendem a manter os modos antigos de relacionamento que não se adaptam às dinâmicas sociais e necessidades dos alunos também causam problemas a colaboração. Assim, atividades escolares que se perpetuam pela tradição e que são removidas da realidade dos alunos e famílias, contribuem para que a escola se torne uma instituição morta, incapacitada a alcançar e servir seus estudantes.

Desenvolvendo Parcerias

Epstein, num estudo feito em 1988, identificou algumas áreas nas quais pais podem e devem ser envolvidos na escola. Estas áreas são: a) programas educacionais direcionados aos pais de alunos; b) comunicação consistente com professores e outros profissionais da escola; c) envolvimento direto dos pais nas atividades escolares; d) envolvimento dos pais em atividades educativas desenvolvidas em casa; e e) envolvimento dos pais nas decisões da escola.

O envolvimento das famílias nestas atividades, no entanto, não assegura o estabelecimento de uma real parceria. Como foi mencionado anteriormente, colaboração é mais do que envolvimento dos pais em atividades escolares, e acima de tudo, uma atitude da escola. Por conseguinte, é possível que a escola envolva os pais em suas atividades sem tratá-los, no entanto, como parceiros e colaboradores. A seguir, algumas ideias que poderão incentivar e promover uma real colaboração entre famílias e escolas serão apresentadas.

Estratégias para o desenvolvimento de parcerias entre pais e escola

Como foi dito anteriormente, uma frustração comum para professores é a apatia e a falta de participação de muitos pais nas atividades da escola. Normalmente, a falta de participação ocorre porque durante o planejamento destas atividades, as necessidades e interesses das famílias dos alunos não são consideradas (Krasnow, 1990). Assim, quando planejar uma atividade, a escola deve se certificar de que os pais e os alunos sejam ouvidos, dando-lhes oportunidades de expressarem seus desejos e percepções. Além disso, a escola deve se acautelar para não tomar decisões baseadas

em estereótipos. Para isto, a escola deve ter uma mentalidade aberta procurando conhecer e entender as necessidades e interesses reais de seus alunos e suas famílias.

O estabelecimento de um sistema de comunicação claro com os pais é outra maneira de se promover parcerias (Swap, 1992). Por exemplo, uma precaução simples seria certificar-se de que os pais conseguem ler as mensagens mandadas pelos professores. Muitas vezes, o grande número de pais analfabetos ou semianalfabetos pode limitar consideravelmente a comunicação. Neste caso, cabe aos professores achar uma maneira mais efetiva de se comunicar. Professores devem não somente mandar informações para casa freqüentemente, como também devem encorajar os pais a darem sugestões que ajudem a escola a servir melhor seus alunos. Swap (1992) afirma que informações mandadas freqüentemente e de maneira informal são normalmente bastante efetivas no sentido de estabelecerem um bom relacionamento entre os pais e a escola. Além disso, interações informais entre pais e professores e que sejam baseadas no respeito mútuo, são também chaves para o estabelecimento de interações colaborativas mais formais e consistentes.

Um outro ponto importante: deve-se fazer um esforço para comunicar-se com os pais de maneira inteligível. Por exemplo, deve-se evitar o uso de jargões e linguagem rebuscada, cuja função pode ser somente de intimidação, criando uma distancia difícil de ser ultrapassada. Além disso, cada família, dependendo de sua origem cultural, tem um estilo próprio de comunicação cujas diferentes nuances devem também ser consideradas, na medida do possível, quando se procura uma comunicação efetiva.

Para que colaboração possa se estabelecer, educadores devem também ter consciência de suas próprias atitudes com relação a participação dos pais na escola. Quando professores, por exemplo, marcam atividades em horas nas quais os pais não podem comparecer, estão comunicando que eles são dispensáveis e não importantes. A escola, portanto, deve ter o cuidado de não mandar mensagens subliminares que desencorajem a participação dos pais, mas em contrapartida, esforçar-se para envolvê-los (Krasnow, 1990).

Quando envolver os pais, a escola também deve certificar-se de que a eles sejam dadas funções as quais possam cumprir de maneira satisfatória (Goldberg, 1990). Kroth (1985) enfatiza a importância de se promover oportunidades para que os pais usem suas qualidades e habilidades na escola, como por exemplo, promovendo situações em que os pais visitem a sala de aula e ensinem aos estudantes alguns projetos simples, ou conversem com os alunos sobre suas profissões etc. Pais e familiares, tanto quanto professores, apreciam terem suas qualidades reconhecidas. Programas e atividades escolares devem, portanto, na medida do possível serem adaptados às suas experiências (Epstein, 1988).

Paulo Freire, no seu livro *Pedagogia do Oprimido*, afirma que é papel da escola, através do processo educativo, conscientizar seus alunos (e também suas famílias) da sua condição na sociedade em que vivem para que liberação e educação, no pleno senso da palavra, ocorram. Uma maneira pela qual a escola pode contribuir para o desenvolvimento desta conscientização e através do envolvimento dos pais e alunos nos processos de tomada de decisão da escola. Este engajamento pode encorajar pais e estudantes a saírem de um estado de alienação, fazendo-os sentirem-se mais aptos no processo educacional e mais participativos na sua comunidade e sociedade.

Finalmente, para que colaboração possa ocorrer, educadores devem possuir habilidades nas áreas de comunicação e consultoria. Para que possam desenvolvê-las, no entanto, precisam de treinamento o qual poderia ser oferecido por profissionais proficientes nessas áreas, como por

exemplo, psicólogos escolares e pedagogos.

O Papel do Psicólogo Escolar

Psicólogos escolares, devido a sua formação especializada, podem assumir vários papéis importantes no desenvolvimento, suporte, e monitoramento no processo colaborativo entre escolas e pais. Epstein (1992) argumenta que a formação do psicólogo escolar, que deve incluir conhecimentos nas áreas do desenvolvimento infantil, medidas preventivas, bem como processos diagnóstico e de intervenção, pode fazer do psicólogo escolar um profissional capacitado a assumir um papel de liderança no processo de desenvolvimento das parcerias família/escola.

Para que isso possa ocorrer, no entanto, é necessário haver uma reestruturação do papel do psicólogo na escola. Epstein (1992) propõe um modelo de reorganização no trabalho do psicólogo escolar. De acordo com este modelo, o psicólogo usaria somente parte do seu tempo conduzindo tarefas de diagnóstico e intervenção junto as crianças e o restante do tempo na manutenção de um ambiente "psicologicamente saudável" dentro da escola, o que incluiria o desenvolvimento de parcerias com pais.

Para que possa exercer essa função de maneira competente, no entanto, psicólogos escolares necessitam ser efetivos nas seguintes áreas:

- 1) comunicação com pais e professores;
- 2) habilidade de disseminação de informação dentro da escola;
- 3) coordenação de planos de ação;
- 4) treinamento de professores;
- 5) servir de modelo no processo colaborativo;
- 6) servir de ponte na comunicação entre escola e pais, organizando programas de formação profissional para professores, coordenando trabalho voluntário na escola e outras atividades que incluam os pais e avaliando os programas implementados (Epstein, 1992).

O modelo apresentado por Epstein (1992) é bastante abrangente, incluindo uma grande variedade de áreas nas quais o psicólogo escolar pode assumir um papel de liderança no processo colaborativo. De acordo com este modelo, o potencial de trabalho do psicólogo escolar é enorme, no entanto, faz emergir questões atuais relacionadas à formação do psicólogo escolar.

Outros autores, no entanto, tem proposto um envolvimento menos abrangente. Estes advogam o envolvimento do psicólogo escolar na implementação de programas com os pais, como por exemplo desenvolvendo programas para participação dos pais na lição de casa dos seus filhos (Olympia, Sheridan, Jenson, 1994) e planejando estratégias para melhorar o rendimento acadêmico dos alunos (Christenson, Rounds, e Gomey, 1992).

Embora pesquisas demonstrem que crianças que vem de famílias de baixa renda recebem notas mais baixas, repetem de ano e evadem da escola mais frequentemente do que alunos de classe média, estes resultados não indicam, no entanto, que estes problemas sejam devidos somente a origem familiar destes alunos, mas indicam claramente que estes problemas são fruto de um sistema educacional que tem falhado em atender as necessidades reais de seus estudantes. Como foi mencionado anteriormente, não pretendo argüir que o envolvimento dos pais na escola e as parcerias entre escolas e famílias sejam a solução para todos os problemas escolares. No entanto, proponho que professores, pedagogos, diretores, psicólogos escolares e outros profissionais ligados à escola encarem as famílias dos alunos como aliados no processo educacional. Somente através da

valorização das famílias e do desenvolvimento de parcerias com os pais dos alunos é que a escola poderá fornecer uma educação mais relevante e significativa.

Referências

- Becher, R. M. (1984). Parent Involvement: A review of research and principles of successful practice. *ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*. Urbana, IL.
- Christenson, S. L., Rounds, T. & Franklin, M. I. (1992). In S. L. Christenson & I. C. Conoley (Eds.), *Home-School Collaboration: Enhancing Children's Academic and Social Competence* (pp.19-51). Silver Spring: NASP.
- Comer, G. P. (1984). Home-school relationships as they affect the academic success of children. *Education and Urban Society*, 16,323-337.
- Comer, I. P. (1980). *School Power: Implications of an Intervention Project*. New York: Free Press.
- Doherty, W. J., & Peskay, V.E. (1992). Family systems and the school. In S. L. Christenson & I. C. Conoley (Eds.), *Home-School Collaboration: Enhancing Children's Academic and Social Competence* (pp. 1-18). Silver Spring: NASP.
- Epstein, J. L. (1987). Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement. In K. Hurrelman, F. Kaufmann, & F. Losel (Eds.), *Social Intervention: Potential and Constraints* (pp. 121-136). New York: DeGruyter.
- Epstein, I. L. (1988). Parents and schools: How do we improve programs for parent involvement? *Educational Horizons*, 66, 57-59.
- Epstein, I. L. (1992). School and family partnerships: Leadership roles for school psychologists. In S. L. Christenson & I. C. Conoley, *Home-School Collaboration: Enhancing Children's Academic and Social Competence* (pp. 499-515). Silver Spring: National Association of School Psychologists.
- Fantini, M. D. (1983). From school system to educative system: Linking the school with community environments. In R. R. Siclair (Ed.), *For Every School a Community* (pp. 39-56). Boston, MA: Institute for Responsive Education.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Friend, M. & Cook, L. (1990). Collaboration as a predictor for success in school reform. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1, 69-86.
- Goldberg, M. F. (1990). Portrait of James P. Comer. *Educational Leadership*, 48, 40-42.
- Henderson, A. (1987). *The Evidence Continues to Grow: Parent Involvement Improves Student Achievement*. Columbia, MD: National Committee for Citizens in Education.
- Krasnow, J. (1990). *Building Parent-Teacher Partnerships: Prospects from the Perspective of the Schools Reaching Out Project*. Boston: Institute for Responsive Education.
- Kroth, R. L. (1985). *Communication with Parents of Exceptional Children: Improving Parent-Teacher Relationships*. Denver: Love.

- Olympia, D. E., Sheridan, S. M., & Jenson, W. (1994). Homework: A natural means of homeschool collaboration. *School Psychology Quarterly*, 9, 60-80.
- Pugach, M. C. & Johnson, L. J. (1995). *Collaborative Practitioners. Collaborative Schools*. Denver: Love.
- Rich, D. (1985). *The Forgotten Factor in School Success - The Family*. Washington, DC: National Education Association.
- Swap, S. M. (1992). Parent involvement and success for all children: What we know now. In S. L. Christenson & J. L. Conoley, *Home-School Collaboration: Enhancing Children's Academic and Social Competence* (pp.53-80). Silver Spring: NASP.
- Walberg, H. I., Bole, R. J. & Waxman, H. C. (1980). School based socialization and reading achievement in the inner city. *Psychology in the Schools*, 17,509-514.