

"Fala-se em educar para cidadania e, paradoxalmente, a escola não cuida as relações interpessoais e não desenvolve competências sociais"

Entrevista com Milice Ribeiro dos Santos, psicóloga, Professora na Escola Superior de Educação do Porto

Mestre em Psicologia - com uma dissertação sobre a adolescência em internatos intitulada Crescer mulheres entre mulheres - e Professora Coordenadora da Escola Superior da Educação do Porto, Milice Ribeiro dos Santos desenvolve actividade como psicóloga, terapeuta familiar e interventora sistémica em redes sociais e na área da psicologia escolar.

Ao mesmo tempo, ocupa o cargo de directora do Centro de Intervenção Psicopedagógica da Escola Superior de Educação, sendo também vice-presidente da Associação para o Planeamento Familiar e vice-presidente do Institut Européen pour la Défense des Potentialités de tous les Enfants.

É ainda formadora da Sociedade Portuguesa de Terapia Familiar e investigadora na área da Psicologia da Educação e da Família, com publicação de diversos artigos e livros, dos quais se poderão salientar Trabalho de Projecto I e II (1988 e 1989, Afrontamento), em coautoria com Elvira Leite e Manuela Malpique; Pensar a Escola sob os olhares da Psicologia (1999, Afrontamento); Aprender a ensinar, ensinar a aprender (1994), em parceria com Manuela Ferreira; Pedagogia dos Intercâmbios Escolares (1995, Porto Editora) e Interação Cultural e Aprendizagem: Correspondência Escolar e Classes de Descoberta (1977, Gulbenkian) com Angelina Carvalho.

A escola é um local de confrontação das "lógicas" próprias de professores e pais. Sente que essas lógicas caminham para uma progressiva convergência ou, pelo contrário, tendem a acentuar-se? Nesse sentido, a participação dos pais portugueses na escola tem vindo a consolidar-se ou o desinteresse generalizado que desde sempre caracterizou essa participação mantém-se?

Começando pelo fim, de facto o desinteresse é generalizado. Mas na situação existente apetece-me dizer que não se torna interessante participar. O triângulo escola-família-criança e jovem (que é simultaneamente aluno e filho) não é equilátero. É uma outra concepção de escola menos escolarizada e mais educativa e cívica que pode abrir sobre outros horizontes.

Não se pode "chamar" (a palavra diz tudo) os pais apenas quando há problemas com os filhos na escola ou contar com as associações de pais quando são precisas verbas para arranjar o ginásio. Não se reconhecem os pais como parceiros nem mesmo para problemas concretos com os filhos pois, mesmo nestas situações, o que se pretende é que os pais colaborem com as propostas da escola.

A procura da implicação dos pais é, muitas vezes, no sentido de controlo e de ajustamento ao modelo considerado ideal pela escola. Ora, a escola não pode ter atitudes normativas moralizando com a cultura escolar, o que padroniza, o que considera correcto e desejável para as famílias.

Os pais sentem o poder da escola e têm receio de que haja consequências sobre os seus filhos se afirmam as suas opiniões ou reivindicam o que consideram justo. Frequentemente, não conseguem responder às exigências que a escola impõe acabando por se desresponsabilizarem. As expectativas das famílias são marcadas não só pelo estatuto social mas também pelo passado escolar, havendo neste aspecto grandes disparidades que importa considerar.

A escola, enquanto instituição social, amarrada em constrangimentos vários, governamentalmente desinvestida, sente que à custa de um envolvimento dos seus professores, ancorada nos problemas quotidianos, não consegue realizar as suas expectativas.

As associações de pais podem ser um importante motor de transformação; devem ganhar força e autonomia fazendo mais e diferentes coisas, com iniciativas e capacidade de intervenção.

Há um longo caminho a percorrer, entre escola e família, de confronto de lógicas, de negociação, de hábitos de clarificação, de gestão de conflitos, de mútuas aprendizagens, de co-construção e implementação de projectos educativos.

Considera que a Assembleia de Escola tem constituído um instrumento eficaz na promoção do diálogo entre as duas partes?

Há um movimento na Europa de políticas de implicação das famílias nos órgãos de gestão da escola e nas decisões ministeriais referentes à educação, mas tem sido também considerado um ponto crítico para a maior parte dos países.

Conheço algumas experiências muito positivas de participação de pais nos órgãos de gestão mas, como sabemos, uma grande parte desses representantes são pais-professores ou pessoas de determinado grupo social com uma cultura próxima da cultura escolar que dominam as práticas e as regras escolares. Ora, é com a experiência que todos - pais e professores - vão adquirindo, em equidade, os saberes-fazer necessários para a participação. A escola tem de considerar as famílias (tal como outros membros da sociedade) como interlocutores com saberes e competências e tem de investir, solidariamente, numa cooperação. Tem de afirmar isso nas práticas desde a forma como cumprimentamos os familiares à entrada da escola e em todas as outras relações interpessoais até às relações mais formais (atendimento personalizado, reuniões de pais, participação nos órgãos de gestão). Num cenário de complementaridade de intervenções e interações, de colaboração e envolvimento em finalidades partilhadas.

Como tem evoluído a legislação que regula a participação dos pais na escola? A proposta do novo Código do Trabalho encoraja ou limita essa participação?

É importante a legislação permitir tempos para as idas às escolas embora saibamos que o grande problema é a sua concretização (veja-se os casos de pessoas com trabalhos precários, as "pressões" das empresas?). São precisas medidas mais estruturais da vida como a possibilidade de uma flexibilização dos horários de trabalho: trabalhar a meio tempo (três dias por semana, todas as manhãs, por exemplo) sem perda de direitos na contagem do tempo de serviço, de reforma, ou de progressão na carreira; ou, por exemplo, uma organização por créditos de horas que se poderiam cumprir dando à pessoa uma margem de autonomia na sua realização.

Os pais deveriam poder acompanhar os filhos em casa no primeiro ano de vida, bem como serem dadas condições a outros membros da família, que não os pais, para cuidarem das crianças. São precisos apoios especiais, nomeadamente de horários, para as famílias monoparentais.

Aproveito para falar de outra questão muito importante que é a necessidade de alteração os horários impostos pelos infantários e jardins de infância: as famílias não deveriam ser obrigadas a levarem os filhos antes das 10 horas, a terem de ir buscá-los num determinado horário ou a não poderem usufruir dos seus serviços em Agosto. Mais do que nunca, com estas idades, é preciso existir uma outra lógica, centrada no interesse das crianças e das famílias. Se eu, por exemplo, só precisar de ter o meu filho dois ou quatro dias, ou só às tardes, porque sou obrigada a tê-lo todo o tempo?

Acredito que as instituições, com uma organização adaptada a esta lógica, poderão cumprir as mesmas finalidades educativas. Estou, neste caso, a pensar nos jardins de infância de universidades francesas com horários livres em função das necessidades de aulas dos pais.

Os professores queixam-se da crescente agressividade dos alunos na escola. Na sua opinião, a que se deve este fenómeno? É algo de generalizado na sociedade actual ou pode dizer-se que se limita a determinados contextos sociais e económicos?

É numa perspectiva sistémica e construcionista que olho as questões de agressividade e de violência escolar, procurando entender os comportamentos nas interações entre todos, nos seus contextos de ocorrência, realçando a complexidade do problema.

Não se arranjar explicações lineares ou não ter em conta o contexto e a multiplicidade de causas e a circularidade causal, onde os efeitos são também causas de novos efeitos. Devemos cuidar as narrativas construídas para falar destas coisas pois a forma como falámos age sobre os próprios comportamentos.

No "rame-rame" escolar, muito facilmente se cai na procura da "causa", do "culpado", do "bode expiatório", se empregam palavras e usam discursos que não abrem alternativas... mas fecham os problemas. A indisciplina e a agressividade são sintomas, deverão apresentar-se como analisadores que priorizem uma reflexão. Cabe compreender porque acontecem fenómenos de agressividade e o que mantém determinados comportamentos. Nesta abordagem sistémica, se o problema surge na escola é também aí que têm de ser encontradas as respostas.

Não me enredando na polissemia dos conceitos, direi que a agressividade e a violência são problemas graves, pois, transgredindo a ordem escolar e social podem criar ansiedade, sentimentos de solidão e de desespero, perturbações nas aprendizagens e nas socializações, impedindo um clima humanizado e de confiança. A violência é aprendida. Em termos pessoais a agressividade e a violência estão, entre outros, relacionadas com dificuldades de adaptação, de tolerar as frustrações, de viver mal a concorrência entre alunos, dificuldades de auto-controle e de outras formas de comunicação. É, frequentemente, uma procura de "dar nas vistas", uma estratégia para ganhar poder, de existir e a agressividade pode trazer um cunho diferente. Diria que, muitas vezes, esse poder é exercido pelas crianças e adolescentes como uma brincadeira, um jogo. A escola enquanto instituição é violenta: uma violência real (ainda se bate nas escolas, sobretudo no 1º ciclo ?), simbólica, institucionalizada. Violenta porque, como diz Philippe Perrenoud, produz insucesso escolar. Cada escola é uma escola, mas há escolas tristes, degradadas, imensas, onde há um vazio de pertença, um anonimato, onde não dá satisfação aprender. Estar em insucesso faz atirar para a marginalização para o lado dos "maus" muitas crianças e jovens.

Quanto à outra questão, evidentemente que é a própria sociedade que é violenta e que a violência social e escolar interagem. Há contextos existenciais, grupos sociais atirados para a exclusão, com grandes dificuldades socio-económicas, que manifestam em actos violentos a violência da vida.

Pensa que o reforço das sanções disciplinares - como se defende actualmente na Grã-Bretanha, por

exemplo - pode ser encarada como uma resposta adequada?

Penso que não é esse o caminho. As regras têm de ser entendidas, justificadas, sentidas como justas. É, no entanto, necessário haver direitos e deveres recíprocos, regras claramente expressas e o seu sentido compreendido; compreendido, debatido, interiorizado. É, por isso, que um bom regulamento interno é aquele que para além da justeza dos conteúdos foi elaborado com a participação de todos.

Fala-se em educar para cidadania e, paradoxalmente, a escola não cuida as relações interpessoais, não desenvolve competências sociais. Que papel activo é criado aos alunos para participarem e reflectirem na vida da escola? A verdadeira ética da cidadania está no viver solidário entre homens e mulheres, com as diferentes gerações, no cosmopolitismo, na pluralidade, com as singularidades de alguns e de todos, como é o caso das pessoas com deficiência. Luto pela laicização efectiva da escola pública dentro do reconhecimento da diversidade cultural e religiosa.

A democracia na escola também implica sanções, mas não está aí o eixo estruturante da intervenção. Ela deve partir da construção de um clima de bem estar, de aceitação e respeito, de solidariedade.

Como está a ser coordenado o apoio a casos de violência doméstica e sexual na escola? As equipas de apoio têm as condições necessários para desempenhar as suas funções?

Não sei como está a ser coordenado esse apoio. Penso que tem de se agir inteligentemente e em sinergia, no interior e no exterior da escola. Internamente, reflectindo na função cívica da escola, sensibilizando para a disponibilidade e capacidade de escuta, ganhando consciência dos problemas e das situações dramáticas de muitas vidas.

A violência sexual na escola, para além de ser tratada como qualquer outra, deverá enquanto sintoma mobilizar respostas na linha da educação sexual. Uma intervenção psicopedagógica das equipas, mais personalizada, tem de ser feita junto das vítimas e das crianças e jovens com comportamentos violentos.

A intervenção deve mobilizar as redes sociais envolvendo instituições sociais, os pais e outros cidadãos, integrando as autarquias e juntas de freguesia. É através de diferentes compreensões, aproveitando recursos existentes e descobrindo novos, que se pode abrir sobre alternativas aos problemas. É a cidade como território educativo e cultural que se deve implicar nos direitos das crianças e jovens.

E quanto à formação de professores? (Muitos docentes admitem não ter preparação para lidar com estes casos...) Seria desejável alterar algo neste domínio?

Não sei se essa dimensão passará pela formação, embora tudo seja formação; o quero dizer é que não me parece que seja com cursos mas antes com experiências culturais que se poderá alterar esse panorama. A perspectiva de uma formação ela terá de ter características de investigação-acção e de metodologia de projecto que envolva os professores em projectos a partir de casos concretos de violência. A existência de uma comissão de acompanhamento, uma equipa responsável pela formação, poderia dinamizar a reflexão e a construção de conhecimentos entre a empiria e a teoria. Importante é existirem tempos de confronto de opiniões, espaços de re-elaboração e de recriação numa formação que tem como protagonistas os professores.

É uma outra concepção de escola, de educação e de transformação que pode fazer mudar as coisas. Se a escola for uma instituição social aberta, envolvida em projectos com outras entidades, em rede social, terá mais possibilidade de gerir a complexidade dos problemas e de otimizar respostas. É também sobre a identidade profissional e as funções do ser professor, na sociedade contemporânea, que é preciso reflectir.

Entrevista conduzida por **Ricardo Jorge Costa**