

**O RELACIONAMENTO ENTRE
AS FAMÍLIAS E A ESCOLA
UMA EXPERIÊNCIA**

Belisario Sánchez Martín, fsc

Apresentação

Nesta coleção de Cadernos MEL não poderia ficar de fora um que versasse um dos pontos mais decisivos que, no viver cotidiano, afetam a missão educativa, e que se revela como elemento essencial no presente, e muito mais o há de ser no futuro. O leitor assíduo destes cadernos foi descobrindo progressivamente um sem-número de aspectos diferentes de uma realidade única – a missão educativa lassalista – que não pode ser pensada como um acúmulo de atividades, ações e experiências, mas, como uma pedra preciosa na qual mil e uma facetas brilham com a mesma claridade, contanto, que nelas incida um raio de luz. Com certeza, uma das facetas mais privilegiadas dessa gema corresponde ao relacionamento: família-escola e escola-família, para sermos exatos.

Com a permissão do autor, e respeitando a livre escolha dele, eu teria optado por outro título para este caderno...mais explosivo, mais provocador, mas incriminativo... Primeiro, porque parece que ele irá relatar uma experiência, e segundo, porque a riqueza do conteúdo supera de longe e com vantagem o sentido de um título enunciativo demasiadamente comum. Sim, porque referirá uma experiência, com certeza muito elogiosa, mas, mesmo que não a narrasse, o caderno não seria menos legítimo ou necessário. Parafraseando *Martin Luther King Jr.*, o título poderia ser: “Por que é impossível esperar?”, ou “Uma ausência que mata lentamente”, ou outro título que o leitor quisesse dar após concluir a leitura...

Numa época acostumada a pactos nos domínios da macroeconomia, finanças, mercado...e outros pactos, parece que o *slogan* é aliar-se ou morrer. A família e a escola são duas das estruturas sociais que, apesar de sua proverbial longevidade, têm uma excelente capacidade de adaptação, de resistência, de criatividade ante qualquer tipo de ameaças. A família, isto vemos muito claramente hoje em dia, produz novas formas de ser, e a escola não cessa de brindar protótipos impensáveis no passado. Irmãos inseparáveis, atravessam contemporaneamente as mesmas alegrias e as mesmas aflições. Quando uma delas começa a tossir a outra sem demora terá um resfriado. Por outro lado, parece evidente que a divergência de necessidades entre ambas é elemento comum em quase todas as culturas e civilizações, até mesmo nas nações mais desenvolvidas tecnologicamente. O texto nos repetirá que o fim último das duas instituições é o mesmo. Se isto for assim, por quê, então, os relacionamentos são tão frios, distantes, calculados e até mesmo antagônicos? Para o autor as perguntas-chaves foram respondidas, exceto a mais delicada: COMO?

Situar-se na vanguarda das “organizações que aprendem, aprendendo a aprender, dando possibilidades à humildade do alto da cátedra, são algumas das maneiras indicadas para se ter uma escola renovada e atualizada. Mudar o paradigma escolar é o que tencionam as vozes mais autorizadas e aqueles que alimentam sonhos mais profundos. Os deuses, como sempre, odeiam o rotineiro e as trilhas batidas, e se aliam aos intrépidos.

Em síntese amena, o caderno nos convida a rever rapidissimamente o passado, a pensar nas realidades presentes preditas como utopias há poucas décadas atrás, e adentrarmos um futuro cheio de surpresas. O autor nos apresenta rapidamente personagens proféticos, entre os quais Skinner, Fukuyama, Senge e Illich, para citar apenas alguns.

E, para não trair o conteúdo do título, descreve-se a origem, o contexto e o desenvolvimento da experiência. Para alguns a experiência pode ser considerada como insuficiente, mas é passo a passo que se constroem as empresas mais inovadoras. Para ajudar a nós, lassalistas, a dar passos seguros são-nos facilitadas atitudes, estratégias e experiências práticas, que nos serão úteis no contexto da escola tradicional e em outras opções educativas menos convencionais.

Irmão Alfonso Novillo, fsc

Introdução

Em outubro de 2002, mais de cem orientadores de Centros La Salle da Região ARLEP, realizamos o VII Encontro Regional que teve como tema **Relacionamento e Atenção Familiar**. Uma especial sensibilidade acerca da necessidade de relacionamentos espontâneos e eficientes entre as famílias e as escolas existiam latentes em todos os participantes, juntamente com a percepção que esses relacionamentos ainda não haviam encontrado ambientes adequados para sua realização. Estávamos cientes que, por parte da escola, eram oferecidos amplos canais para esse relacionamento, mas as famílias nos davam a impressão de não estarem satisfeitas. Sentíamos que tanto as famílias quanto as escolas, defendíamos medidas específicas de atuação, uma parte excluindo a outra, o que nos enroscava em dificuldades, conflitos e desencontros. Tínhamos a convicção da necessidade de intensificar a interação entre a família e a escola, e de chamar a atenção sobre a urgência de explorar os canais de colaboração existentes, e de esquadrihar novos caminhos e procedimentos.

O VII Encontro se realizou com estas expectativas em *San Lorenzo Del Escorial*, Madrid. A temática central foi apresentada pela *Dr^a. Raquel Amaya Martínez*, da Universidade de Oviedo. Nesta tarefa, ela foi assistida por três colegas do mesmo departamento, especialmente nos trabalhos em grupos. O desenvolvimento do tema esteve distribuído entre os seguintes sete módulos:

- 1º) As Famílias e os Centros Educacionais como agentes educativos e de socialização.
- 2º) Áreas e efeitos da cooperação entre a Família e os Centros Educacionais.
- 3º) O processo de comunicação e seu potencial educativo. Fatores implicados no processo de comunicação.
- 4º) Habilidades sociais e de comunicação para pais e mães.
- 5º) Finalidade, objetivos e princípios da Orientação Educacional Familiar.
- 6º) Revisão e descrição do programa de formação de pais e mães.
- 7º) O orientador como agente relacional. A função do Orientador Educacional no desenvolvimento de programas de formação.

No Encontro, gradativamente, nos tornamos conscientes da importância que os fatores familiares e a cooperação da família, a escola e os agentes comunitários têm na educação dos alunos, quanto à adaptação de seu comportamento escolar e pessoal. Os dados resultantes da inquirição nos evidenciaram que, quando os pais cooperam com o Centro Educacional, os filhos incrementam seu rendimento acadêmico e desenvolvem atitudes e comportamentos positivos que, em suma, enriquecem suas pessoas. Observamos como isto se tornava mais evidente em alunos do ensino primário, naqueles que apresentavam alguma dificuldade de aprendizagem, ou nos provindos de famílias de baixo *status* socioeconômico.

Conectar os diversos ambientes em que se desenrola a experiência vital da pessoa até construir um espaço de reciprocidade plural de relacionamentos, aberta ao diálogo e à participação democrática, foi especialmente impressionante para nós, os Orientadores dos Centros Educacionais da Província de Madrid. Observando as vantagens da cooperação, quisemos contribuir na recuperação do sentido de Comunidade Educativa, favorecendo o encontro, o diálogo e o envolvimento das famílias na educação de seus filhos.

Aqui se ligou a chave da luz da criatividade, e nós começamos a raciocinar sobre os **”Dípticos do “Relacionamento Família-Escola” (**)**. Nesse raciocinar, compreendemos que a educação na família e a educação na escola não poderiam continuar transitando por caminhos

paralelos. Dos dois lados teríamos de iniciar a construir uma ponte que ligasse os dois ambientes. Vimos esses dípticos como uma ponte construída para favorecer o encontro, o diálogo e a reflexão conjunta na educação dos filhos de uns e dos alunos dos outros.

Todos os orientadores da Província de Madrid se comprometeram a dedicar seu tempo e suas capacidades para elaborar os dípticos, trabalhá-los com os professores regentes e realizar o seguimento de sua apresentação e estudo pelas famílias. Agradecemos a eles muito sinceramente pelo profissionalismo demonstrado e o sentido lassalista no campo da orientação escolar, e especialmente no relacionamento, formação e orientação familiar. São autores deste trabalho: Justino Hernández, Marta Peinado, David Arias, Lucía Pérez, Pepita González, Faina Toledo, Manuel González, Yeya Jorge, Juan Alberto Pérez, Belén Riesco, Adela Vilches, Laura Villacorta, Mariam Zambrana, Coral Revilla, José Antonio Ruiz, Oscar J. Hernando, Inmaculada González-Pola, Maria Isabel Delgado, Luis García Mediavilla, Joaquín Sánchez-Cabezudo e Fernando Soto.

Toda a equipe vemos nos “dípticos” uma possibilidade de interação entre os pais e os educadores, graças ao pôr em comum em todos os momentos os interesses de ambos, mas na dependência de como se podem trabalhar os dípticos nos Centros Educacionais.

(**) DÍPTICO : conjunto de duas tábuas articuladas por dobradiças, constituindo uma espécie de livro, nas quais se inscreve algum motivo, geralmente religioso, ou artístico, ou educativo...Códice, códex, folheto, “duas tábuas”, Fôlder de uma folha, dobrada no meio, prospecto de duas faces opostas. - *(Nota do tradutor: Não me consta que o termo díptico, nem a adoção dele no estilo espanhol, elaborado e entregue trimestralmente, seja conhecido e praticado em nossas escolas. Em nossos centros costumam empregar-se outras técnicas).*

Ver página 34, desta tradução: Uma Experiência: Dípticos dos Relacionamentos entre a Escola e as Famílias.

Do modelo único aos diversos tipos de famílias

O termo “**família**” designa uma organização social tão antiga como a própria humanidade. Passou por transformações que lhe permitiram adaptar-se às exigências das sociedades de todas as épocas. A família tem sido pesada, medida e quantificada pelos sociólogos e economistas; analisada pormenorizadamente pelos antropólogos; tem sido orientada acertadamente pelos psicólogos; tem sido idealizada e romantizada pela religião e, nos anos mais recentes, a própria ciência médica se tem encarregado de estudá-la, partindo do seu ponto de vista particular.

Na sociedade tradicional e pré-industrial ocidental, o tipo de família predominante foi a “**família extensa ou patriarcal**”: vários irmãos casados continuando a viver junto dos pais, com suas respectivas esposas e filhos. A família patriarcal era integrada por várias “**famílias nucleares**”, ou “**famílias poligâmicas**”. O desenvolvimento econômico-industrial e a urbanização desorganizaram estes tipos de família, favorecendo o predomínio da “**família nuclear**”: pai, mãe e filhos.

Nas últimas décadas do século XX, na sociedade da informática, continuaram a produzir-se uma série de mudanças vertiginosas, que voltaram a modificar substancialmente o modelo familiar e seu monopólio. Nesta última metamorfose familiar têm contribuído os seguintes fatores: o controle da natalidade, o acesso da mulher ao mercado de trabalho, a melhora dos níveis de educação e o incremento de uma cultura de igualdade. Houve quem sintetizasse essa mudança no fato de que a família deixou de ser uma “*unidade produtiva*” e passou a ser uma “*unidade de consumo*”; mas, o mais significativo é que já não há um único modelo de família; não há mais “família”, mas há “**famílias**”.

A família se foi modificando ao longo da história, não somente a partir dos meados do século XX, mas soube adaptar sua organização aos acontecimentos sócio-culturais, econômicos, inclusive políticos. Apesar de ter a ver com tantas mudanças, a família continua estando ali, ainda que com formas diferentes, mas sendo vital para a sociedade e para o ser humano. E por quê continua sendo tão importante, quando já não ousamos dizer que a família é *a célula basilar da sociedade*?

Estamos com *Ricardo Montoro*¹ que, no II Congresso sobre “*La Familia en la Sociedad del siglo XXI*”, realizado no ano de 2004, expôs que a família, por suas formas variadas, constitui um grande valor por ser a única instituição social que regula simultaneamente seis questões da vida em sociedade:

- 1 - Regula a conduta sexual.
- 2 - Regula a reprodução.
- 3 - Regula os comportamentos econômicos básicos e os mais elementares.
- 4 - Encarrega-se da educação das crianças.
- 5 - Regula e canaliza os afetos e os sentimentos.
- 6 - Regula os relacionamentos entre as gerações.

Nenhuma instituição social a não ser a família, em seus múltiplos padrões, é capaz de nos aglutinar e nos fazer trabalhar em harmonia, no mesmo espaço. Considerada assim, prossegue *Montoro*, a família é uma instituição que economiza bastantes meios, que faz muito, mesmo

¹ Montoro, Ricardo, *La familia en su evolución hacia el siglo XXI*, conferência pronunciada no II Congresso sobre “A Família na sociedade do século XXI”, Madrid-Valencia y Sevilla, 2004.

contando com poucos recursos. Talvez seja por isto que a família sempre existiu e sempre existirá. Porque, pura e simplesmente, ela é insubstituível.

1º As mudanças anunciadas

No ocidente, se durante o século XIX se fomentou uma família fundamentada no afeto, no sistema patriarcal e no modelo da mulher dona de casa, foi ao longo do século XX que a família começou a debilitar-se gradativamente, até converter-se numa instituição frágil.

Os psicólogos comentam que “as profecias se realizam pelo fato de serem anunciadas”. Já em 1945, *B. F. Skinner*, criador do Condicionamento Operante e do Ensino Programado, a partir do seu enfoque behaviorista radical da psicologia, havia publicado sua única novela, intitulada “*Walden Two*”², uma utopia do começo ao fim, construída para experimentar um sistema de vida distinto do normal. Em sua novela declara que “o acontecimento mais significativo do nosso tempo é a crescente debilitação da família”. *Walden Two* suprime a família, não somente como unidade econômica, mas, até certo ponto, também como unidade social e psicológica. A nova comunidade de *Skinner* se esforça por descobrir como sua gente pode ser feliz, produzir aquilo de que necessita sem trabalhar demais, e deste modo criar e educar os filhos com maior eficiência.

Anos mais tarde, em 1970, *Alvin Toffler*³ publicou sua primeira obra “*Future Shock*” (O Choque do Futuro), em que especifica as razões da rapidez das mudanças sociais. Dedicou o capítulo XI à “Família em Rotação” (*Family Rotation*), e se fez portador de variadas opiniões sobre a família, qualificando algumas de pessimistas: “*Aproxima-se o momento de sua completa extinção*” (F. Lundberg). – *A família está morta, exceto nos anos de infância de um filho. Esta seria sua única função*” (W. Wolf). – Entre os otimistas, generaliza seu pensamento: “*Tendo existido durante tanto tempo, continuará existindo*” e “*está chegando sua idade de ouro: passam mais tempo juntos (lazer)*”. Conclui com sua própria opinião: “*É possível que a família não se extinga nem entre numa nova idade de ouro, ainda que o mais provável seja que se desmantele, que se estilhaça, mas que volte a juntar-se de maneira nova e fantástica*”.

Alvin Toffler declara que o homem pós-industrial se verá obrigado a experienciar novas formas familiares e que, no mínimo, a família sofrerá uma forte redução de seus componentes. Dedicou todo o capítulo para convencer-nos de novas formas e práticas familiares que se estão aproximando, e sobre as quais cada um poderá avaliar o que terá acontecido. Toffler as resume em nove estruturas como segue:

Casais sem filhos	Redução drástica da “família nuclear” até ficar apenas um homem e uma mulher. Eles se consideram incapazes de cumprir a missão de criar filhos ⁴ .
-------------------	---

² Skinner, B. F. *Walden Two, towards a scientifically constructed society*. Ed. Matínez Roca, Barcelona, 1984. – *Walden One*, ou *Life in the woods*, observações filosóficas de *Thoreau*, 1854.

³ TOFFLER, Alvin, *Future Shock*

⁴ Nesta hipótese podemos falar de “casal” ou “casamento”, como faz Alvin, mas nunca de família, pois antropologicamente falando, a família inicia com o aparecimento de um filho. Toffler chega a indicar que a procriação se limitará a determinados casais; enquanto que, outros não desejarão ter descendência. Neste sentido cita a antropóloga *Margaret Mead: A paternidade estará limitada a um pequeno número de famílias cuja principal função será a procriação*.

Paternidade profissional	Não seriam terapêuticas, mas verdadeiras unidades familiares, dedicadas à educação de crianças cujos pais “biológicos” seriam outros. Grupos multigeracionais, diplomados em práticas de educação infantil. A educação exige competência ⁵
Procriação diferida	Uma solução de compromisso que consiste em adiar a procriação, mais que no cancelamento de filhos.
Famílias Comunitárias	União de vários adultos e de crianças numa única família, que educariam os filhos em comum e teriam vantagens econômico-fiscais. (<i>Modelo Walden Two</i>).
Famílias Monoparentais	Compostas por um adulto solteiro ou divorciado, homem ou mulher, e uma ou mais crianças, adotadas em custódia.
Casamento Geriátrico	Formado por pessoas idosas em busca de companhia e de ajuda na vida em comum.
Pais Homossexuais	Famílias fundadas em “casamentos” homossexuais que adotam filhos ⁶
Poligamia	É mais freqüente do que se imagina. Percebe-se um gradual desleixo nas proibições dela.
Família Agregada	Baseada nas relações entre casais divorciados e que contraíram novas núpcias, nas quais todos os filhos formam parte de “uma grande família”.

2º As mudanças vividas

Não há sentido em pôr venda nos olhos e defender a idéia de que o único modelo válido é o da “família nuclear”, no qual a imensa maioria de nós nascemos. Eu nasci e me formei nesse modelo nuclear católico: pai, mãe e seis filhos, com bons relacionamentos com os avós, os tios e os primos. Meus irmãos constituíram esse mesmo modelo, mas com redução progressiva da unidade familiar, e mais desligados dos parentes: Uma irmã teve cinco filhos; dois irmãos tiveram três filhos cada um, ainda que buscassem o ambicionado “casalzinho” - menino-menina – e os dois irmãos mais jovens tiveram um único filho, cada um. Do conjunto dos sobrinhos casados, com exceção de uma, todos casaram de acordo com as normas eclesiais. Uma sobrinha se divorciou, quando já mãe de duas meninas, e atualmente vive juntada com outro homem; um segundo sobrinho vive com outra jovem mulher, que por sua vez já era mãe de um menino que teve com outro homem com quem coabitou durante breve tempo, sem estarem casados. – Sendo esta uma situação que inclui várias das mudanças citadas, ela constitui uma das realidades familiares menos variadas com referência ao modelo tradicional. Outras muitas realidades formam um mosaico emergente de outros padrões familiares bem mais variados.

Em minha família vivenciei uma grande experiência de amor. Foi a primeira escola em que me preparei para meu desenvolvimento pessoal e para a vida. Foi nela que balbuciei as primeiras palavras, dei os primeiros passos, aprendi o que é bom e o que é mau. Minha família foi

⁵ Na década dos anos oitentas, o Estado de Israel criou o KIBBUTZ, onde as crianças são educadas em instituições da própria comunidade, por pessoal treinado para isto.

⁶ Os casamentos homossexuais ou gays são reconhecidos na Holanda, Bélgica, Espanha, Canadá e no Estado de Massachussets, USA. – Não em todos os casos é concedida a adoção de filhos. Ante a polêmica suscitada pela legalização, alguém argumentou: “Conheço “casais” de homossexuais que, tenho certeza, cuidariam melhor de um filho que outros heterossexuais. Todavia, é sobretudo questão de direitos e de igualdade”. A Conferência Episcopal Espanhola, por ocasião da votação da legalização, em abril de 2005, comentou que: *Introduziria um perigoso fator de dissolução da instituição do matrimônio e, com ela, da justa ordem social.*”

minha primeira comunidade de fé, pois meus pais não somente me transmitiram a fé cristã, mas a vivenciaram comigo e com meus irmãos.

Na televisão espanhola, um seriado sobre uma família do ano de 1968, constituiu o maior êxito de televisamento dos últimos anos. O seriado “*Cuéntame cómo pasó*” reproduz fielmente a vida familiar daquela época, servindo-se de uma família da classe média, formada pelo casal, quatro filhos e a avó materna. As projeções da série conseguiram que toda a família se assentasse diante do televisor e, que os adultos se reconhecessem nos personagens. A verosimilhança do resultado propiciou o aparecimento de dezenas de anedotas. À medida que a pessoa acompanha a projeção da série, vai entendendo como a família se defronta com a situação política, social, religiosa e econômica do momento, e como se sente convocada para as mudanças, e, inclusive, estimulada para encetar uma nova maneira de ser.

*Javier Elzo*⁷ assevera que “*as famílias não podem subtrair-se à realidade social em que estão inseridas*”, e que, de acordo com seu ponto de vista, “*as famílias vivem num período de transformações históricas caracterizadas por três dimensões: a globalização, a revolução tecnológica e o novo status da mulher, dando lugar a uma evolução dos valores, nos quais prima a busca do bem-estar a partir do paradigma da individualização*”.

A partir do final dos anos da década de 1960, teve origem uma perda de valores (e há os que dizem que foram encontrados outros novos) - um vazio de autoridade (e há os que dizem que isto é autoritarismo) – as novas maneiras de viver hoje em família (casais sem filhos, lares monoparentais, famílias reconstituídas, uniões de fato, i. é, não como deveriam ser, casamentos homossexuais...) – e há os que dizem que estes são simplesmente anúncios do final desta instituição.

*Francis Fukuyama*⁸ em fins do século XX, comentou que durante os últimos cinquenta anos, os países economicamente adiantados se foram transformando numa “*sociedade de informação*” ou “*era pós-industrial*”. *Alvin Toffler* a denominou de transição da “terceira onda”, e declarou que essa transformação foi drástica, admitindo hipoteticamente uma “*Grande Ruptura*” dos valores sociais que imperavam na sociedade industrial dos anos do meio do século XX: a deterioração das condições sociais, o incremento da delinqüência e a anarquia social, a decadência dos vínculos de paternidade, o declínio dos níveis de fecundidade, a redução dos casamentos e dos nascimentos, o aumento do número de divórcios, os nascimentos fora do casamento... e muitos mais.

Em seu livro, *Fukuyama* considera que as principais mudanças das normas sociais que constituem a “Grande Ruptura” se referem à reprodução, à família e aos relacionamentos entre os sexos. Afirma que a revolução sexual e o livre curso do feminismo afetou a quase todas as pessoas e instituições no mundo ocidental e industrializado, que a “Grande Ruptura” inclusive, levou a família nuclear a um espraçado declínio. Demonstra como a família perdeu importância em quase todas as sociedades em vias de modernização, pois lhe arrebataram quase todas as suas funções, e está consciente de que quase todo o mundo conhece as mudanças que se produziram na família ocidental, mudanças registradas nas estatísticas sobre fecundidade, casamentos, divórcios e educação dos filhos nascidos fora do casamento. Enfim, parece manifestar-se a favor

⁷ Elzo Imaz, Javier, *La familia, entre la añoranza estéril y las incertidumbres del futuro*, Conferência proferida no II Congresso “La Familia en la Sociedad del siglo XXI”, 2004.

⁸ Fukuyama, Francis, *La gran ruptura. Naturaleza humana y reconstrucción del orden social*, Ediciones B, Barcelona, 2000.

da “*família nuclear*”, argumentando a partir da antropologia, que o vínculo monogâmico e a família nuclear não são invenções recentes, surgidas depois da industrialização, como sugerem alguns, e que, mesmo que não seja universal, tem predominado ao longo da história humana como a instituição doméstica mais importante.

Gilles Lipovetsky⁹ dedica várias páginas ao tópico “*Família Querida*” e ao sub-tópico “*La familia a la carta*”. Inicia o trato destes tópicos, reconhecendo que no ocidente se produziu um giro de 180 graus na valorização da família, pois, se antes era alvo de todo tipo de imputações injuriosas, como “*Família, eu te odeio!*” - na atualidade é o *hit-parade* (tema mais popular) dos valores¹⁰, a única instituição pela qual a grande maioria dos europeus estariam dispostos a sacrificar tudo. Surpreende que os jovens coabitam cada vez por mais tempo com seus pais, e que os adolescentes declaram que se entendem perfeitamente com seus pais.

Após esta verificação, ele nos adverte que essa “reabilitação” da família, em absoluto, significa um regresso aos tradicionais deveres prescritos pela moral burguesa e religiosa. Na opinião dele, o culto à família se esvaziou de suas antigas prescrições obrigatórias em benefício da realização íntima e dos direitos do indivíduo livre. Conforme ele, os tradicionais conceitos de afiliação, paternidade e maternidade foram abalados, pelo que não assistimos mais ao ressurgimento da ordem familiar, mas à sua dissolução pós-moralista. Longe de ser um fim, a família se converteu numa prótese individualista. Os pais reconhecem certos deveres para com os filhos, mas não a ponto de sacrificar a própria existência por eles. A família pós-moralista se constrói e reconstrói livremente e se tem metamorfoseado numa instituição emocional e flexível.

Ulrich Beck e Elisabeth Beck-Gernsheim¹¹ falam de um caminho, com várias etapas, que conduz “*hacia una familia postfamiliar*”. Uma etapa de “guerra em torno da família” (Berger y Berger, 1983) dos anos sessentas finais, provocada pelos movimentos estudantis e feministas. Uma nova etapa, no início do século XXI, onde o debate se tornou confuso: muitos teóricos perceberam a existência de mudanças maciças e, talvez, da família tradicional; outros criticam o obsessiva referência a crises, ao mesmo tempo que afirmam que o futuro está na família. E um terceiro grupo, que prefere falar da tendência ao pluralismo. Para os autores se está dando a passagem de uma comunidade de necessidade a um tipo de relacionamentos preferenciais, consequentemente, a família não se está rompendo, mas adquirindo uma nova forma histórica: a *família pós-familiar*. Para eles, a família se está tornando cada vez mais um relacionamento de opção, de preferências, uma associação de pessoas individuais, cada uma trazendo consigo seus interesses, experiências e planos, e fica submetida a diferentes controles, riscos e condicionamentos. Uma família, em suma, onde os vínculos se tornam mais frágeis e estão mais expostos a se romperem.

Depois de tantos dilemas, fica evidente que a família permanece aqui, mesmo que seja transformando-se, cumprindo suas diferentes funções, e que o modelo tradicional de família não desapareceu porque surgiram outras modalidades, considerando que em nenhum país desenvolvido e ocidental o número de famílias nucleares tenha baixado de 50%. A família, ainda que se

⁹ Lipovetsky, Gilles, *El crepúsculo del deber. La ética de los nuevos tiempos democráticos*. Anagrama, Barcelona, 2002.

¹⁰ A família é o valor básico para 98,9% dos espanhóis, de acordo com a “*Encuesta Europea de los valores 2007*”. Sete (07) de cada 10 franceses afirmavam, no final do século XX, que a família é o único lugar onde a gente se sente bem e tranquilo (citado por Pipovetsky).

¹¹ Beck, Ulrich / Beck-Gernsheim, Elisabeth, *La individualización. El individuo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*, Paidós, Barcelona.

tenha modificado muito nos últimos tempos, tem sua lógica e sua explicação, e continua sendo contra-cultural e subsiste, malgrado os numerosos furacões que têm tentado acabar com ela. Por isso, estamos com Bohannan na seguinte asserção: “*A família é a mais adaptável de todas as instituições humanas: evolui e se amolda a cada exigência social. A família não se quebra num furacão, como acontece com o carvalho ou o pinheiro, mas se dobra diante do vento como um bambu nos contos orientais, para se endireitar de novo*”¹².

3º As mudanças beneficiadas com acompanhamento

É certo que o modelo tradicional da família, em número muito elevado de casos, conheceu seus problemas internos, seus desajustes e tensões, quando não a prepotência do homem (marido) sobre a mulher. É um modelo que, se não está fadado a desaparecer, está, isto sim, profundamente chamado a se remodelar, coisa que acreditamos já estar acontecendo com os novos modelos emergentes que têm objetivado a adaptação, acertada ou não, às novas condições sociais, às novas funções do homem e da mulher dentro da família, e às reivindicações sempre mais fortes dos filhos para serem autônomos e viverem seus próprios valores.

As grandes mudanças operadas nas famílias têm sua lógica e sua explicação, ainda que para alguns analistas, debilitem certas famílias tornando os vínculos familiares mais vulneráveis. Temos de estar atentos ao fato de que essas mudanças acontecem na busca de maior liberdade, para alcançar a felicidade na medida do possível, e chegar a um bem-estar em grau maior.

Javier Elzo define o conjunto dos modelos de família atuais e os do futuro próximo como “Busca de acordo – Acordo entre o casal, entre a vida intra-familiar e a promoção social do homem e da mulher. Famílias com tensões; famílias que se buscam sem padrões a que se referir; famílias rompedoras do que já existe, criadoras de novos moldes; famílias com incertezas, mas que transpõem com êxito a prova da adaptação à modernidade, permitirão às novas gerações que se insiram com maiores garantias na sociedade do futuro. Famílias adaptativas que correm o risco de ruptura devido a desentendimentos entre pais e filhos, e também entre o próprio casal”.

O quê diz tudo isto a nós, lassalistas, profissionais da educação e evangelizadores? Que posição temos de adotar em face desta nova situação das famílias? Ficaria bem para nós afirmar que só nos interessam as crianças e os jovens, os filhos delas, nossos alunos, sabendo que contribuir com proposições para solucionar um problema escolar exige um enfoque integral, que dentre muitos outros elementos deve levar em consideração todas as famílias?

A **primeira atitude** que nós, lassalistas, temos de adotar é a de conhecer, compreender e valorizar as novas estruturas familiares, bem como os desafios que elas apresentam. As famílias continuam sendo um bem social da nossa cultura e todos temos de protegê-las e preservá-las. A respeito desta primeira atitude, temos que felicitar o Capítulo Geral de 1993, pela iniciativa que tomou para realizar cinco Colóquios que contribuíssem para a preparação do 43º Capítulo Geral, de 2000. O primeiro Colóquio, realizado em Roma em 1994, intencionalmente coincidindo com o Ano Internacional da Família proclamado pelas Nações Unidas, teve como foco específico “*As Famílias de Hoje e a Missão do Instituto*”¹³ O Instituto, por sua Missão, revigorava a consciência de que a família, sob múltiplas formas, continua sendo essencial para o vir-a-ser dos indiví-

¹² Bohannan, Paul, *Todas las familias felices*, 1985 (All the Happy Families).

¹³ Boletim do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, nº 245, 1999, páginas 7 a 26. Caderno MEL nº 1, *Caminhar rumo a 2006: Assembléia Internacional da Missão Educativa Lassalista*, páginas 30-33.

duos e das sociedades, e que ela afeta a todos nós no mais íntimo do nosso ser. Procurou-se conhecer e analisar a atual situação das famílias e suas responsabilidades, para o Instituto não ficar indiferente em o que quer que fosse.

A **segunda atitude** é uma posição cristã de discreta admiração em face do contínuo milagre do nascimento do amor entre duas pessoas, sempre assumida como imagem e sacramento de Deus. Nossos olhos límpidos de cristãos devem ver Deus nas famílias, pois Deus é amor, e está lá onde existe amor. Ainda que seja certo que a evolução experienciada pela família se produziu à margem da religião, temos que descobrir o húmus de catolicidade que as nutre. Os sentimentos de lealdade, fidelidade, amor fraterno, instinto materno, atitude de entrega, ... continuam dando um cunho religioso. Se numerosas famílias que têm filhos em nossos centros educacionais estiverem afastadas da religião, não estiverem vinculadas às paróquias, e suas referências explícitas ao cristianismo forem escassas, teremos que perguntar-nos por quê, sem julgá-las nem condená-las. Perguntemo-nos igualmente quais são as características de uma família verdadeiramente cristã.

Os dirigentes da Igreja Católica continuam apresentando sua visão sobre a família e o casamento, conscientes das profundas transformações que os afetaram em nível social, sem se manifestarem indiferentes ou meros espectadores. Sobretudo, estão conscientes da perda no âmbito familiar das referências religiosas e dos valores éticos que delas derivam. Procuram não se intrometer, mas prestar um serviço à humanidade ao defender aquilo que acreditam ser a verdadeira natureza da instituição familiar e o caminho para a mais cabal realização da pessoa humana¹⁴.

A **terceira atitude** é a de “apoio externo”, a de acompanhamento. Estando perto dos Orientadores dos Centros Educacionais, vou descobrindo cada dia como aumentam o número de consultas e a busca de ajuda pelas famílias. As estatísticas nos indicam que quase 01 um(a) de cada dez mães/pais se vêem impotentes, e 01 (um) pai de cada 03 (três) pais - para as mães é o dobro - se sentem isolados em face das dificuldades no relacionamento familiar (*nota da imprensa, 2002*). Mais que uma orientação escolar, que também buscam obter, solicitam prioritariamente uma orientação familiar.

Maria de Codés Martínez e Beatriz Alvarez, conscientes do interesse que os temas de família vêm despertando nos ambientes escolares, ministram cursos de Orientação Familiar na disciplina de Educação Social, e orientam a maneira de “saber fazê-la” em contextos diferentes. Elas nos apresentam a ampla conceitualização da Orientação Familiar Educativa como segue: “*Processo sistemático de ajuda cujo fim último é facilitar a dinâmica familiar positiva, a solução de problemas e a tomada de decisões, bem como a potenciação dos próprios recursos educativos. Implica dar apoio, segurança e afeto; enfrentar e solucionar problemas; produzir e consumir bens; criar serviços de atenção às pessoas; também transmitir valores e exercer influência nos grupos de referência ou de pertença... Compreende o estudo da família como contexto de socialização e aprendizagem de seus membros, e como âmbito de intervenção educativo ao longo do ciclo vital. Significa, a orientação familiar constitui uma área de intervenção multidisciplinar e multiprofissional. É importante que estudemos como podemos implementar a “*Orien-

¹⁴ Neste sentido, é importante, a visão do “*Sínodo dos Bispos de 1980 sobre a Família*”, e também a de João Paulo II em sua Encíclica “*Familiaris consortio*”, bem como os sucessivos “*Encontros mundiais das famílias*”, dos quais já se realizaram cinco: em Roma, 1994; no Rio de Janeiro, 1997; em Roma, 2000; e em Manila, 2003. – O 5º se realizou em Valência, de 4 a 9 de julho de 2006, com o tema “*A transmissão da fé na família*”, com a participação do Papa Bento XVI.

tação Familiar”¹⁵ em nossos Centros Educativos ¹⁶ partindo do envolvimento das “Associações de Pais e Professores” e do desenvolvimento da capacidade profissional do Educador Social, presente em numerosos Centros La Salle.

Se existem muitos profissionais da psicologia, da educação, da educação social e do direito...que estão prestando ajuda a famílias com problemas de todos os tipos, é evidente que, como Centros educacionais cristãos, podemos oferecer dedicação, ajuda e pastoral familiar, pois, o importante não é a doutrina, mas a atitude e o encontro pessoal ¹⁷. Principalmente nossa ajuda pode concentrar-se nos grandes problemas que as famílias têm hoje: crises, separações ¹⁸ violências contra as mulheres ¹⁹ e abusos sexuais contra crianças...²⁰

Recentemente, a legislação alemã definiu à família como *uma relação dentro da qual há crianças*”, legitimando todos os modelos familiares, exceto aqueles que se centram exclusivamente no casal e afirmam *“nós estamos bem assim, não nos faz falta um filho”*. Com toda certeza, os filhos e sua educação são um bem inestimável. Acaso, poderia existir na família outro bem superior a este? Portanto, o desafio do futuro das famílias consistirá em conciliar a educação dos filhos com a inserção social da mulher e a co-responsabilidade familiar do pai. Por isso, nós como educadores, temos que saber acompanhá-los e ajudar-lhes.

A Escola em face da premência da mudança

¹⁵ Sobre questões habituais no trabalho de orientação com as famílias e na escola é interessante consultar GARCÍA MEDIÁVILLA, Luís y MARTÍNEZ GONZÁLEZ, Maria de Codés, *Orientación en la Familia y en la Escuela. Casos resueltos*, Dykinson, Madrid, 2003.

¹⁶ O XII Capítulo da Província de Madrid, em 2001 aprovou a proposição 20, que diz: *“A Equipe Diretiva de cada Centro Educacional, em colaboração com o Departamento de Orientação, nos próximos três anos, organizará e atualizará de forma contextualizada a Orientação Familiar: reuniões, entrevistas, workshops, Escola de Pais, cursos monográficos...”*

¹⁷ Isto se depreende das palavras de João Paulo II aos párocos de Roma, ao recomendar-lhes que dedicassem a melhor parte de sua atividade pastoral às famílias. Se discurso foi publicado no L’Osservatore Romano.

¹⁸ Psiquiatras e psicólogos diagnosticaram uma anomalia infantil diretamente relacionado com as separações conflituosas: a síndrome da alienação parental (SAP) que se produz quando um dos progenitores desprestigia sistematicamente o outro diante dos filhos (Cf. *El País*, 2ª-feira 22 de agosto de 2005).

¹⁹ A ONU estimou que uma de cada três mulheres é vítima de maus tratos. Na Espanha, em 2004, um total de 72 mulheres foram mortas por seus maridos ou ex-maridos. Na França comenta-se que 10% dos casais são afetados pela violência.

²⁰ As estatísticas referentes a maus tratos físicos a crianças são alarmantes. Todos temos de empenhar-nos para construir um mundo melhor para as crianças. O instituto se conscientizou sobre esta necessidade e considerou como aspecto importante de sua missão o compromisso e a aplicação dos Direitos das Crianças (Cf. *43º Capítulo Geral*) e a elaboração de protocolos em face dos casos de maus tratos).

Em setembro de 2004 participei do *IV Congresso Internacional sobre a Direção de Centros Educacionais* organizado pela Universidade de Deusto (Bilbao – Espanha). Entre os oradores interveio *Peter M. Senge* (cientista americano)²¹. Na sua palestra tentou dramatizar alguns dos aspectos organizacionais das escolas do seu país e a discutir a semelhança existente entre os componentes das escolas de nossos países. Em nossas mentes, a semelhança do modelo de escola no mundo ocidental tornou-se evidente. É claro que *Senge* enfatizou que o mundo para o qual nos estamos dirigindo, é muito diferente daquele em que essa escola ocidental foi criada, uma escola de modernidade, ou seja, da era industrial.

Assim, na base afirmativa de que *“todo professor tem de ser um profeta”*, tendo em vista que está educando crianças para um futuro que será diferente, e um futuro de adultos, permitiu-se prever: *“A escola como nós a conhecemos hoje não existirá mais dentro de 50 anos”*. Concluiu declarando que *“provavelmente, de todas as instituições, a modificação da escola será a mais difícil de acontecer”*.

É certo que estamos imersos em uma das mais críticas situações na história da humanidade, que alguns definiram como a da *“mudança do sistema de valores da sociedade ocidental”*, ou seja *“da mudança de mentalidade”*²², mas é difícil concordar com aqueles que ousam afirmar que *“se a alguém do século XIX fosse dado voltar ao nosso mundo dos inícios do século XXI, a única coisa que haveria de reconhecer como pertencente à sua época seria a escola”*. Stoll e Fink²³ nos referem que durante uma viagem à Ucrânia, seu guia e intérprete lhes mostrou uma enorme fábrica e comentou: *‘esta fábrica poderia parecer boa’*, depois fez uma pequena pausa e sorriu..., *se estivéssemos em 1965*. Eles transferiram essa experiência para a escola e concluíram: *“Muitas de nossas escolas seriam boas se ainda estivéssemos em 1965. Elas permaneceram assim porque a sociedade tende a prever o futuro como se o visse através do espelho retrovisor”*. Não hesitaram em citar o historiador *Gustavson* (1955) que afirma que *“as pessoas se alarmam com drásticas inovações, em parte porque preferem aquilo que já conhecem, e em parte, porque os interesses pessoais da maioria da população estão ligados àquilo que já existe. A isto temos que acrescentar a resistência às mudanças aquela atitude que poderíamos denominar de inércia institucional, uma predisposição para manter a máquina funcionando da maneira como funcionou no passado, a menos que uma vigorosa pressão a favor da mudança se materialize”*.

Spencer Johnson M. D.,²⁴ nos relata uma bonita fábula em que tenciona aconselhar-nos sobre a difícil superação dos nossos maiores receios mais atávicos das mudanças. Mediante um argumento que parece totalmente infantil, ele consegue dar forma a uma historinha em que tenciona ensinar como nos adaptarmos às mudanças de que depende nossa existência. É uma historinha entremeada de máximas e situações mediante as quais o autor abre os olhos sobre o ter que enfrentar a fatalidade de um mundo em constantes mudanças, no qual o estilo de vida sedentário deve ser banido, no qual a estabilidade e a segurança não são garantidas, e no qual o amanhecer de cada dia deve ser tomado como a busca de um êxito racional. É também um breve curso in-

²¹ SENGE, Peter M., *La Quinta disciplina. El arte y la practica de la organización abierta al aprendizaje*. Granica, 1992.

²² Harman, Willis, *El Cambio de mentalidad. La Promesa del siglo XXI*, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, 2001.

²³ Stoll, L. e Fink D., *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*. Octaedro, 1999, pág. 31.

²⁴ Johnson, Spencer, *Who has taken my cheese*” (traduzido “Quem mexeu em meu queijo), Editorial Urano.

tensivo para professores, uma vez que alguns aprenderam como superar quaisquer receios, enquanto outros continuam obstinando-se em nutrir a si mesmos e a outros com o mesmo queijo.

Ao concentrar-me sobre a situação da escola em face da premência de mudanças, não tenciono, nestas páginas, efetivar um empreendimento de tal amplitude, mas, simplesmente, ater-me a alguns aspectos que me apraz destacar com relação à experiência que quero apresentar. Torna-se impossível, neste espaço, conseguir ter em mão o fio de toda a história pedagógica destes 50 últimos anos, e de resumir as respostas aos desafios que o tempo lhe apôs. Múltiplas estratégias têm sido elaboradas durante este período para desarraigar a imobilidade da escola, e capacitá-la de dar uma resposta aos próprios desafios e de agir como uma instituição que aprende. Durante estes tempos de mudanças, a escola foi repensada de variadas maneiras que lhe permitissem desvencilhar-se da situação em que se encontravam grande número dos centros educacionais ocidentais.

Nós, que continuamos acreditando na escola e apostamos na educação, em face das desigualdades²⁵ e da desenfreada expansão da tecnologia e da informática, temos de sentir-nos convocados para reagir, a partir da escola, contra os desafios que as mudanças sociais atualmente expõem à nossa vista. Temos que saber responder aos paradoxos com que a escola se defronta sem adotar posições conservadoras, nostálgicas ou estacionárias, mas com a capacidade de reagir ao desafio e de repensar a escola, seus objetivos e suas funções.

1º A escola questionada e ameaçada

Nos anos iniciais da década de 1970, quando eu cursava a universidade, me caíram nas mãos duas obras publicadas na Espanha pelas edições *Barral*, no início do decênio, ambas traduzidas do inglês, e cujos equivalentes em francês são “*Une société sans école* (Deschooling Society), redigido por *Ivan Illich*, e “*Mort de l’école: solutions de rechange* (School is dead: Alternatives in Education), redigido por *Everett Reimer*. Os dois autores tinham discutido muito, fizeram pesquisas juntos e chegaram a um acordo para pleitear o valor de tornar a escola obrigatória para todos.

Tendo em mão esses livros, eu pude ler, o que constava na primeira contracapa do livro de *Reimer*, e já vira escrito num velho quadro-negro do qual pendia um tradicional apagador, a mensagem seguinte, literalmente traduzida: “*Igualmente distante da tradicional idolatria e dos enfoques críticos que são parciais ou baseados em determinados aspectos, a exposição de Everett Reimer nos induz a conclusões radicais: nossos sistemas de educação, dispendiosos e monopolizados são formados por instituições que têm por funções últimas a escravização intelectual e emotiva das crianças e a deformação sistemática dos jovens, submetidos a uma disciplina repressiva universal. O livro avalia os sistemas de educação, não a partir das situações atuais, mas da consideração de seus objetivos supostos, fazendo com que tomemos consciência de seu fracasso inevitável. Nosso conceito atual da educação deve ser substituído por diversas soluções radicais que visem a criar uma sociedade verdadeiramente livre*”.

²⁵ Um dos objetivos do milênio que mais se comenta é o de garantir o ensino primário a todas as crianças até 2015, mas o comunicado do PNUD (*Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento*) prevê que, caso as tendências atuais se mantiverem, será preciso que decorra mais um decênio para chegar até esse ponto. Atualmente, 110 milhões não estão sendo escolarizadas nos países pobres. Em 2015, esse número não será inferior a 47 milhões, dos quais 19 milhões só na África sub-saariana. O documento afirma que a escolarização regrida em 43 países, e que alguns deles poderão ver-se forçados a retardar até 2040 a execução do mencionado objetivo (*Dados publicados em EL PAÍS, na quinta-feira 8 de setembro de 2005*).

Na introdução do livro de *Ivan Illich*, na página 8, pode-se ler o pensamento dele sobre a escolarização: “*Querer garantir a educação universal pela escola representa um projeto irrealizável; as probabilidades de êxito seriam maiores se fosse um empreendimento de organismos orientados em direção inversa da seguida pela escola de hoje. Com efeito, não basta querer modificar a atitude dos professores com relação aos alunos, nem de ter acesso a um material pedagógico, eletrônico ou não, sempre mais sofisticado, nem ainda querendo estender a responsabilidade do pedagogo ao ponto de lhe permitir invadir a vida privada dos seus “discípulos”. Esses esforços não conseguiriam conduzir à educação universal. A pesquisa que na realidade só visa a descobrir novos métodos de “incutir”, é preciso opor uma outra pesquisa que se ponha a idealizar verdadeiras “redes de comunicação” que incrementem oportunidades para cada um fazer de cada momento de sua existência uma ocasião de instruir-se, de partilhar, de entreajudar.*”

Naquele tempo da segunda metade do século XX, as idéias de *Reimer* e *Illich* eram discutidas no mundo inteiro. Elas constituíam um desafio declarado às convicções encarnadas nas instituições da sociedade moderna. Um e outro **punham em dúvida a necessidade da escola obrigatória**, devido ao fracasso no projeto de oferecer o ensino à grande massa. O resultado dos enormes esforços para dar educação empreendidos pela quase totalidade dos países, não fora, na avaliação deles, nem uma melhor educação para todos nem maior igualdade social; muito pelo contrário. Para eles era evidente que a escola, para os países latino-americanos, não significava um emergir do Terceiro Mundo, mas oferecia novas fontes de injustiças e de controle social aos verdadeiros beneficiários desse desenvolvimento.

Ao longo dos anos setentas, ocorreu uma **notória reação crítica contra a escola**. Na biblioteca pedagógica da época não se encontravam exclusivamente as obras de *Reimer* e *Illich*. *Paul Goodman*, (poeta, escritor e intelectual americano) com seu livro *Compulsory mis-education* (Deseducação compulsória) se juntava aos acerbos críticos da escola e aos posicionamentos um tanto excêntricos e dogmáticos da corrente pedagógica de então. De acordo com ele, assim como na vida, tudo tão só poderia melhorar mercê de uma reestruturação fundamental da sociedade.

O furacão que se desencadeou contra a escola teve significativos antecedentes, no livro *The World Crisis in education* (A Crise Mundial da Educação), de *P. H. Coombs* [International Council for Educational Development](1968). Uma outra obra particularmente influente foi “*Learning to be*”(Aprender a ser) coordenado por *Edgar Faure*, propunha uma cidade educativa. O livro de *Lorenzo Milani* intitulado “*Lettera ad una professoressa*”(Carta a uma professora), carta escrita pelos alunos da escola de *Barbiana* (Itália) constitui uma acerba crítica das práticas tradicionais seguidas nas escolas públicas. O texto se destina aos pais e os incita abertamente a se organizarem e denunciarem o sistema escolar, que marginaliza a maioria dos alunos e condena os pobres ao fracasso.

Uma outra obra muito influente e crítica da escola convencional, é a experiência de *A. S. Neil* na Escola *Summerhill*. Essa escola se descartara da educação tradicional porque se baseava na psicanálise, nas teorias da auto-regulação e à oposição ao autoritarismo. Era essencialmente libertária. Para *Neil* a confiança na natureza da criança, na sua bondade intrínseca, era essencial.

Tudo considerado, durante os decênios de 1960 e 1970, se estabilizaram um conjunto de teorias críticas acerca da escola, teorias herdadas do marxismo e da crítica filosófica da cultura e das ciências. Os existencialistas, os feministas, a escola de Francfort, a psicanálise e o estrutura-

lismo foram as escolas de pensamento que usurparam o interesse da juventude desde os anos cinqüentas até perto do final dos anos oitentas. Essa geração lutou em prol de uma nova ordem mundial e se opôs às instituições que representavam a modernidade naquela época. Ela questionou a família, o patriarcado, a clínica, a psiquiatria, o sistema carcerário, e como não poderia faltar, a escola. Em suma, assumiu uma posição anti-estatuído que exigia a autonomia.

Muitos autores se destacaram na crítica da escola que seleciona os alunos em classes. Um bom número desses autores foram capazes de juntar ao aspecto crítico, uma prática de um novo tipo, tornando assim mais plausível sua teoria. Em muitas experiências, é preciso saber discernir a crítica mais ou menos radical e violenta. Desde então, a crítica da escola tradicional e da escola contemporânea tem sido um fenômeno constante fundado em teses de ordem psicológica ou didática.

A instituição lassalista que tem por fim oferecer uma educação humana e cristã, reconhece que *São João Batista de La Salle renovou a escola para torná-la acessível aos pobres e oportunizá-la a todos como sinal do Reino de Deus e meio de salvação*”²⁶, mas ela se mostrou tímida e reservada, produzindo poucas obras pedagógicas, e não erguendo a voz diante da sociedade para defender a escola e conseguir que os professores sejam mais valorizados pela sociedade.

Durante o decênio de 1960, o Instituto soube oferecer um maravilhoso texto sobre a educação num documento muito valioso e esclarecedor que nós conhecemos pelo nome de *Declaração*.²⁷ *Esse texto inicia com a afirmação do valor educativo da escola*, instrumento privilegiado da educação nessa instituição, fundamentado na consciência do fato de que não é suficiente reafirmar o valor da escola para responder aos questionamentos sobre sua eficiência, sua função e seu significado. Esse texto estimula para convencer, lançando todo um movimento de renovação escolar sob forma de objetivos, programas e métodos, sem receios de se aventurar em novas sendas, permitindo responder adequadamente às necessidades dos jovens da época. Isto indica claramente o que uma tal renovação exige: autenticidade e atualização cultural; atenção às pessoas e à vida da comunidade educativa; abertura da mente em face da vida; novas exigências para a formação dos professores e renovação das obras.

“A renovação da escola exige um esforço acentuado de atenção às pessoas (alunos) e de vida comunitária da instituição escolar.

A escola dos Irmãos se caracterizará, pois, pela atenção a cada aluno utilizando os recursos da psicologia e da pedagogia, para que cada um seja reconhecido e tratado segundo sua própria individualidade. Essa solicitude visará toda a pessoa do jovem. Ter-se-á, pois, preocupação de conhecer-lhe o meio familiar, o temperamento, as aptidões, os gostos particulares, em vez de considerar nele apenas o aluno e o rendimento escolar.(...) (Decl. 46, 1 e 2I, página 46).

A renovação da escola implica um esforço de abertura à vida do mundo e da Igreja.(...) A obra educativa só podendo ser o resultado sobre a totalidade da vida, a escola se esforça em colaborar com os agentes educativos... em estreita união com os pais, primeiros responsáveis pela educação de seus filhos.(...) A renovação da escola exige mestres formados para atender às necessidades do homem moderno” (Decl. 47, 1,2 e 40, 1, páginas 47 a 49).

²⁶ Regra dos Irmãos das Escolas Cristãs, cap. 1º, nº 3.

²⁷ O Irmão das Escolas Cristãs no Mundo de Hoje, 39º Capítulo Geral, 1966-1967, cap. 8.

Para *José María Martínez*, a Declaração tem em vista tratar da identidade e da autenticidade dos Irmãos e dos Professores leigos e, conseqüentemente, de nossa escola. Uma escola cristã é uma escola da comunidade educativa cristã ²⁸

2º Escolas fora da escola

À crítica contra a escola se aliaram numerosas experiências inovadoras inspiradas e dirigidas por pessoas profundamente convictas e generosas. Dentre essas experiências podemos citar a “*open class*” (classe aberta) nos Estados Unidos e no Norte da Europa; a “*integrated day*” (dia integrado) na Inglaterra, a “escola itinerante” na Dinamarca; as “*Escolas Waldorf, a escola moderna francesa*”, e uma lista interminável de novas maneiras de educar fora da escola convencional que surgiram em todo o Ocidente, e, com certeza, na Espanha.

Este conjunto de experiências constitui um fenômeno que temos de conhecer e analisar, na medida em que encerram críticas contra a escola convencional, e se desejarmos realmente que a escola responda judiciosamente às mudanças e exigências sociais, superando a austeridade, a massificação e a rotina. Também temos de reconhecer que **essas experiências atraem fortemente as famílias**, sobretudo aquelas que se preocupam particularmente pela educação de seus filhos.

Mencionaremos basicamente duas experiências: a educação no lar e os novos panoramas de ensino profissionalizante.

A **educação no lar** está vigorosamente enraizada nos Estados Unidos, na Austrália, no Canadá e no Japão, mas também tem adeptos em alguns países europeus. Mesmo que se trate de experiências distintas, existem vinculações entre elas, inclusive vínculos associativos, visto que partilham uma mesma filosofia e desejam obter um reconhecimento legal que o sistema lhes está negando. São numerosas as famílias que praticam este tipo de educação (em torno de um milhão, nos Estados Unidos) e que, por diversas razões, decidiram não enviar seus filhos e suas filhas às escolas convencionais. As perguntas, a aprendizagem partilhada, a adaptação ao ritmo de cada um, o ambiente afetoso, o acompanhamento individualizado, o respeito pela espontaneidade, a crença nas capacidades das crianças, são princípios que fundamentam essa maneira de ensinar, livre de coações institucionais. Eis o que diz um pai cujos filhos não freqüentam a escola: Quando a criança não vai à escola, há uma enorme quantidade de coisas interessantes a aprender na vida. As crianças que vão à escola ficam fora da vida real; elas não sabem o que se passa durante o dia. Ademais, a escola mata a curiosidade.

A Associação pela Educação Livre agrupa famílias e indivíduos que acreditam que a educação no lar seja uma opção responsável e adequada para seus filhos, e que, por este motivo, procuram obter, no Estado Espanhol, o mesmo reconhecimento legal que a educação no lar goza em outros países da União Européia, nos Estados Unidos e no Canadá, invocando o reconhecimento de direitos fundamentais em matéria de liberdade. A associação baseia sua reivindicação no fato de que estamos vivendo uma época de mudanças sociológicas profundas, em que o ambiente já não desempenha sua função de transmissão de valores, onde a escola foi superada pela necessidade de oferecer um programa formador e de aliviar a falta de formadores para as “omissões curriculares” (educação nos valores, disciplina, moral...) Esses pais, essas mães e esses professores titulares consideram que a educação no lar é uma alternativa válida na sociedade evoluída, pluralista e verdadeiramente democrática.

²⁸ Martínez Beltrán, J. M^a, *La Declaración, 30 años después*, CVS, Valladolid, pág. 185.

Para essas famílias, a educação alternativa supõe assumir a educação integral de seus filhos, tanto nos aspectos de aquisição de conhecimentos e de competência, como a transmissão de valores e de princípios, sem delegar nenhuma destas funções a outras instituições. Elas mesmas afirmam que essas modalidades educativas foram avaliadas, pelo menos nos Estados Unidos e no Reino Unido, e acreditam chegar a um nível muito bom, comparativamente ao sistema escolar. Os resultados não são tão fáceis de avaliar no que diz respeito à auto-estima, à criatividade, à capacidade de resolver problemas, à expansividade, à facilidade de trato com as pessoas, e ainda outras mais.

Os motivos que induzem essas famílias a optar pela educação no lar são variados, fundamentalmente religiosos ou ideológicos, de tendência conservadora, e a convicção de que é um recurso para oferecer uma melhor educação aos filhos.

Esta opção reforça a família, ao mesmo tempo que a isola. Manifesta uma total rejeição da instituição escolar, e constitui uma opção individualista e fechada das famílias que têm essa possibilidade.

Os **novos panoramas de ensino profissionalizante** constituem um segundo tipo de experiências. Aqui encontramos essencialmente aqueles que *clamam pelo desaparecimento da escola* e sua substituição por redes de informática, disfarçando que a liberdade ciberespacial seja suficientemente abrangente e menos custosa do que parece, além de depreciar os professores.

Os avanços tecnológicos e o hiper-desenvolvimento da telemática estão ameaçando seriamente desalojar a instituição escolar e o professor que transmite conhecimentos²⁹ e o próprio sentido de educar. *Novak* reconheceu isto, mais ou menos nestes termos: “*A situação do professor como posição exclusiva daquele que detém o saber é questionada pela explosão dos meios de comunicação, e o acesso ao saber pelo intérprete de mecanismos fora da escola. O rigor e a constância não são mais qualidades funcionais, mas empecilhos nas práticas escolares*”.³⁰ De acordo com certo grupo de contemporâneos, o professor e a escola facilmente podem ser substituídos pelo computador e pelos canais de informática, visto que eles facilitam, liberam e alargam o acesso aos conhecimentos pelo aluno, além de economizar avultadas somas ao Estado.

Toda vez que eu participava de um curso para professores sobre o desenvolvimento da inteligência lateral, para pôr em prática o Programa CREA (*Centro de Recursos Educacionais de Vanguarda*), eu ouvia *José Luis Montero* dizer que “*a escola foi o túmulo da criatividade*” e que, pelo fato de a criatividade ser a essência da mudança, nós devemos desenvolvê-la nos alunos e preservá-la nos adultos. É certo que a escola tem sido acusada de asfixiar a criatividade da criança. O compositor e intérprete *Facundo Cabral* disse que ele fora inteligente até que entrou na escola. Já a antropóloga *Margaret Mead* declarou: “*Minha avó não me fez ingressar na escola, porque ela queria que eu tivesse uma boa educação*”.

Como resposta a situações como essas, promete-se aos alunos a liberdade oferecida pelo ciberespaço, e surgem a seus olhos novos conceitos de ensino, como a sala de aula virtual: ambiência de ensino-aprendizagem fundada num sistema de comunicação por computador e tentativa

²⁹ Na *Declaração* de 1967, já foi posto em destaque que “a renovação da escola exige professores bem formados de acordo com as necessidades do homem moderno”, e que não se contentem com transmitir conhecimentos.

³⁰ *Novak, J., Aprendendo a aprender*, E. Martinez Roca Editores, Barcelona, 1972, pág. 32.

de garantir à formação a distância, mediante aplicações telemáticas, à qualidade da transmissão da formação dada por uma pessoa presente no lugar.

De acordo com o *Observatorio Español de Internet*, em 2003, mais de 300.000 espanhóis realizavam estudos através da Internet. Desses, 150.000 eram universitários, cifra que parece estar aumentando de 15% em cada curso, visto que 01 (um) universitário de cada 10 (dez) não se fazer presente nas salas de aula. Com referência ao ensino secundário, o mesmo estudo indicava que, na Espanha, 48.000 alunos seguiam o curso secundário e o do bacharelado por Internet, mesmo que se tratasse de alunos com dificuldades diversas de assistirem à aula na escola. *Francesc Canals*, presidente do “*Observatorio Español de Internet*” declarou “*Internet e Ensino a Distância ameaçam, pela primeira vez, o conjunto do ensino tradicional da Espanha. Esta tendência pode acarretar uma verdadeira cisão do sistema de administrar a aprendizagem, caso as estruturas tradicionais não empenharem esforços para modificar a aquisição dos conhecimentos*”.

Mesmo que o computador e a Internet permitam aproveitar conteúdos interativos visuais ou sonoros que estimulam o aluno, nós temos de continuar a pensar que eles são tão somente instrumentos, ainda que essenciais, como se tornaram os manuais de estudo, e que a escola deverá saber como os integrar.

Por trás do interesse que o computador e a Internet suscitaram em todos os níveis, localiza-se a convicção geral que os estabelecimentos tradicionais, em tijolos e concreto, não são aqueles que convêm para contestar o desafio em matéria de formação inicial e de formação permanente que a sociedade da informática apresenta. Do ponto de vista dos recursos para o ensino, certos autores estimam que a escola está tão pouco adaptada à aprendizagem para o futuro, como o cavalo e a carroça o são para o transporte moderno, e que a escola será substituída por um centro educativo estruturado em torno de novas tecnologias de informação e de comunicações.

É por isso que existe um movimento mundial que se esforça para elaborar novas modalidades e novos panoramas educacionais adaptados às necessidades e às possibilidades de um público que não pode ou não deseja freqüentar os centros de formação convencional, e desconfia da escola convencional. O sistema educacional não se pode separar do sistema social e econômico, que já apostou nas telecomunicações. Pelo contrário, deve apoiar e racionalizar essa aposta.

O computador se impôs em todos os domínios da sociedade. Após muitos anos e numerosos livros, congressos e cursos, evidentemente não se podem qualificar de harmoniosas as relações entre os centros educacionais e as novas tecnologias de informação e das comunicações (TIC). A utilização destas como recursos didáticos nas salas de aula ainda está restrita em todos os níveis do ensino porque a formação de professores para sua utilização é muito restrita na maioria dos casos.

Nas palavras de Jaime Denis ³¹, “*as tecnologias da informática estão em vias de transformar nossas maneiras de trabalhar e de viver, e o sistema de educação deve adaptar-se para poder realizar sua missão primeira: preparar as pessoas para o trabalho e a vida. Ele deve, em especial, prepará-las para uma das tarefas que serão essenciais nos anos futuros, transformar a informação (matéria prima) em conhecimentos (produtos)*. Com efeito, é imperioso não confundir informação com conhecimentos ou educação. Os objetivos da educação superam os objetivos

³¹ Denis, Jaime, *Tecnologías de la información en la educación*, Anaya, Madrid, 1998, pág. 20.

da informação, ao passo que um bom número das utilizações das redes de informação em educação só têm valor informativo, isto é, não se baseiam em métodos de ensino-aprendizagem.

O aparecimento de novas tecnologias de informação e comunicações na escola não influi apenas sobre as unidades espaciais e temporais (todos os alunos se entregando a atividades de aprendizagem num mesmo lugar ao mesmo tempo) mas ele exige que se fixem novos objetivos para a educação e se desenvolvam novas competências nos alunos. Diretores, professores, pais, e toda comunidade educativa, devem tomar parte nesta transformação. Essas novas tecnologias não podem ser introduzidas como simples recursos ou um instrumento a mais, sem causar importantes mudanças na maneira de ensinar e no oferecimento de uma aprendizagem mais flexível. Elas exigem programas de estudo mais coerentes com as circunstâncias, e mais abertos para favorecer a autonomia dos alunos.

Muitas vezes, nossa escola funciona como uma fábrica de confecções que produz uma única peça de vestuário de um só tamanho, e aplica, sem discernimento, o mesmo projeto educativo a todos os alunos. Uma boa porção dos alunos se integra bem nesse projeto, enquanto que outra porção não se adapta à norma, mesmo que tentemos remediar a situação com medidas que visem a tomar em consideração a diversidade, e por estratégias educativas especiais. Tornando-se instrumentos que tornem possível uma escola mais inclusiva, as tecnologias de informática e de comunicação podem ajudar-nos grandemente para aceitar o desafio que consiste em prestar uma atenção mais personalizada a todos os alunos.

A escola deverá responder progressivamente a situações de ensino-aprendizagem passando de situações convencionais ao ensino sem a presença do aluno. A aprendizagem aberta, centralizada em opções individuais, essência da aprendizagem, mas insistindo na ajuda que damos ao aluno para a tomada de decisões, a título de facilitadores da aprendizagem, pode constituir uma resposta a essas situações. A aprendizagem aberta introduz um estilo cuja característica é capacitar os alunos a aprender a aprender, e aplicar o que aprendem ao mundo real, estilo que enquadra perfeitamente as tecnologias da informática e das comunicações.

Um número bastante considerável de nossos centros educacionais já estão fazendo um uso, de muita imaginação e considerável dos instrumentos que nos oferecem os computadores e a Internet, integrando-os em suas atividades de ensino-aprendizagem, e tirando proveito de suas imensas possibilidades.

A disponibilidade generalizada das novas tecnologias interativas da informática e das comunicações abre à escola uma enorme quantidade de possibilidades nos seus relacionamentos e suas comunicações com as famílias, por meio de sua página *Web*, da internet, da intranet, dos portais educativos, e todo o resto. A dedicação do professor não mais pode limitar-se a atividades na presença dos alunos. A escola deverá designar momentos para que o professor interaja com as famílias e os alunos mediante as novas tecnologias.

3º Uma escola que aprende a aprender para ensinar, e se moderniza

Todos sabemos que a escola tem por missão fundamental contribuir para a melhora da sociedade mediante a formação dos cidadãos, e é evidente que a função que lhe é atribuída é a de ensinar. Também não é menos evidente para a escola e para os professores que, para ensinar de maneira adaptada ao tempo e ao contexto, a escola deve aprender como instituição e como orga-

nização. Por conseguinte, toda escola deve organizar-se como unidade formadora e inovadora. Daí a convicção de que a escola só poderá melhorar-se, caso se mostre disposta a aprender.

A teoria sobre a *escola que aprende*, que se inscreve na teoria sobre *as organizações que aprendem*, surgida no mundo empresarial, fixa uma linha que sugere novas maneiras para o desenvolvimento e a atualização dos centros educativos. Os mais ilustres teóricos das mudanças na educação (*Michael Fullan, Karen Lous, Kennet Leithwood*, e muitos outros) se expressam no mesmo sentido. Para todos eles, essa teoria, apresentada como de vanguarda das mudanças na educação, pode indicar um roteiro que oriente as mudanças necessárias no início do século XXI. Se a escola não se mostrar insensível á globalização da economia, à sociedade do saber, às tecnologias da informação, às pressões sociais, e tantas outras coisas, talvez poderá encontrar nesta teoria a orientação adequada para se defrontar com essas mudanças.

Idealizar a escola como uma organização que aprende, é dar uma visão constante daquilo que é *uma boa escola* e promover processos para que ela chegue lá. Vem a ser aquilo que São João Batista de La Salle nos repetiu seguidamente como constante preocupação, “*que a escola vá bem*”. Dito de outra maneira, é atinar com idéias, processos e estratégias para educar em função das novas realidades sociais.

A locução “organização que aprende” foi popularizada por *Peter M. Senge*, em 1992. *Antônio Bolívar*³² nos ajuda a compreender o alcance do termo: “*Senge empregava o termo grego ‘metanoia’, que um outro grego (sic) convertido, Paulo de Tarso, empregou para se referir à conversão cristã: mudança de orientação do espírito, da mente, na medida em que ela toca o íntimo daquilo que se é, transformação da ‘condição humana’ como dizem os franceses. Mais tarde (Kofman e Senge, 1993) dizem que a proposição que constitui a solução para as organizações que aprendem é uma nova maneira de pensar, de sentir e de ser; uma cultura de sistema; o que supõe uma nova “mudança galileana”, onde a primazia das partes seja substituída pelo primado da totalidade. Neste contexto, as organizações se vão tornando como que os veículos para uma mudança geral*”. Para bem nos entender, isto significa, situar-nos diante de uma mudança do paradigma escolar.

A idéia da evolução ou de uma nova visão da escola que *Dalin e Rolff* nos propõem, pode ajudar-nos a tornar mais clara a idéia desse desenvolvimento (tradução livre): “*Nós consideramos a organização que aprende como um panorama para as escolas, como um objetivo que nunca será atingido plenamente, mas, como um futuro pelo qual vale a pena lutar. O fim em vista é criar escolas capazes de responder melhor às necessidades dos jovens e da sociedade num mundo em constante mudança. A única maneira para as escolas sobreviverem é elas se tornarem organizações que aprendem e criativas. A melhor maneira de os alunos aprenderem a viver no futuro será de fazer a experiência da vida numa escola que aprende*”.

Ficando evidente que uma nova função complementar da escola consiste em aprender, *Gairín* e outros autores, procuram sobretudo saber por que os centros educacionais não têm o hábito de aprender, e o que seria preciso fazer para que elas o adquirissem. Estão persuadidos que não basta que cada professor aprenda, e que é indispensável que toda escola, como instituição, também aprenda.

³² Bolívar, Antonio, *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades*, La Muralla, Madrid, 2000, pág. 222 e ss.

Deste ponto de vista, *Miguel Ángel Santos Guerra* considera pertinente definir as características da escola como instituição, a fim de conhecer sua idiossincrasia, compreender sua necessidade de aprender e perceber como superar os obstáculos que a impedem de aprender. Ele menciona, para a instituição escolar um conjunto de paradoxos, prenes de senso crítico, uns otimistas, os outros pessimistas, que lhe dão uma configuração estrutural particular. A seguir, as características definidas por *Santos Guerra*. **A escola é...**

- Uma instituição de ensino compulsório, mas que tenciona educar sua clientela para ser livre.
- Uma instituição hierarquizada que tenciona educar para a democracia e na democracia.
- Uma instituição heterônima que tenciona desenvolver a autonomia.
- Uma instituição que tenciona educar para os valores democráticos, e ao mesmo tempo para a vida.
- Uma instituição epistemologicamente hierárquica que tenciona educar para a criatividade, o espírito crítico e o pensamento divergente.
- Uma instituição sexista, mas que tenciona educar para a igualdade dos sexos.
- Uma instituição supostamente igualitária, mas que mantém mecanismos que favorecem o elitismo.
- Uma instituição que busca a diversidade, mas que forma para competências culturais comuns.
- Uma instituição atufada de numerosas obrigações que tenciona educar para a participação.
- Uma instituição não crítica que tenciona educar para as exigências democráticas.
- Uma instituição aparentemente neutra que dissimula um profundo debate ideológico.
- Uma instituição homogeneizadora que tenciona servir à diversidade.
- Uma instituição fragilmente estruturada que tenciona desenvolver a cooperação.
- Uma instituição que impõe um programa de estudos, mesmo que ela baseie suas atividades em princípios de psicologia da aprendizagem.

Como religiosos, os Irmãos das Escolas Cristãs bem sabemos o que significa a clausura. Eu ignoro qual parte desta experiência da vida de comunidade nós temos transmitido à escola, visto que também somos educadores; mas, é certo que um dos grandes problemas que toda escola atual apresenta é a falta de abertura, uma atitude que a impede de assumir as mudanças, a melhora permanente, o conhecimento do entorno, e de saber tirar partido das contribuições de fora. Esta atitude é um modo de nós fazermos ouvidos moucos a seja qual opinião e a todo apelo para mudar.

Deste modo, nós nos fechamos à sociedade, que faz exigências, solicitações, e emite juízos sobre nossas práticas educativas, e nós mantemos nossos objetivos, nossas práticas e nossas pretensões. Vemos muito claramente que temos por função ensinar, mas muito menos claramente, que também temos de aprender, da opinião pública, neste caso. De acordo com esta percepção, nossas tendências rotineiras são plenamente justificadas. Se nos questionarmos sobre as razões de nossa reticência quanto às mudanças propostas pela população contígua, nós facilmente respondemos que é porque acreditamos que as pessoas de fora não são qualificadas para se pronunciarem sobre assuntos de educação. Acaso, ousam as pessoas se pronunciarem sobre a medicina, a arquitetura, sobre tantas outras coisas, quando não são especialistas nestes ramos do conhecimento?

Esse fechamento mental da escola às contribuições sociais não é o resultado apenas da percepção que temos das pessoas de fora. Nós também recusamos assumir essas mudanças quando verificamos as seguintes lacunas: Os objetivos são confusos; não somos compensados pelas inovações que assumimos; os recursos financeiros são insuficientes, para que não tenhamos que contar unicamente com a benevolência ou o voluntariado; a coordenação é insuficiente. So-

bretudo, os compromissos imediatos nos acabrunham de tal modo que não podemos sequer estar disponíveis para empreender algo de novo, nem ter condições de realizá-lo. É esta a situação que nos mantém na rotina e nos paralisa, ano após ano escolar.

Em nosso mundo interno, as opiniões críticas geralmente despertam suspeitas, receios, invejas e depreciações. Pode até mesmo acontecer que qualifiquemos como inimigos de nossa profissão aqueles que fazem críticas, fundamentadas ou não, sobre o trabalho educativo. O diretor deve ser o primeiro a questionar as práticas seguidas em sua escola, e não justificar tudo, defender e louvar. Deve favorecer as inovações e criar um ambiente que lhes seja propício.

Como já afirmamos em outra parte deste caderno, na maioria dos nossos centros educacionais, os pais têm à sua disposição canais abertos para informações e participação, mas não se sentem totalmente satisfeitos com o que existe. Disto podemos deduzir que eles não desejam comprometer-se na educação de seus filhos, que praticam a delegação das tarefas, e passam os filhos inteiramente às nossas mãos, o que não nos parece um indício de total confiança. Um grande número de pais agem desta maneira, porque avaliam como inútil partilhar reflexões com os educadores, ao mesmo tempo que eles têm a consciência que nós percebemos neles uma como ameaça, e que adotamos uma posição justificativa ou defensiva perante eles.

Neste ponto da análise, queremos pedir-nos com *Fullan*, como a escola pode aprender tudo aquilo de que necessita, para prosseguir ministrando cada dia uma educação mais positiva e mais eficiente. Quais seriam as estratégias e os métodos que deverão ser implantados para que se torne possível aquilo que parece desejável? Ao propor uma série de estratégias, das quais várias já estão em marcha, nós entenderemos como a escola atual pode efetuar as mudanças que dela são reivindicadas.

- **Seleção dos professores** – Na nossa sociedade ocidental, o ensino continua sendo considerado como uma função sem importância, sem prestígio, mal remunerada e, nestes últimos decênios, principalmente incumbida às mulheres. Como professor em cursos de formação de professores, pude observar durante estes anos que não há mais tantos candidatos motivados para a vocação de professor, e que as pessoas melhor preparadas optam por outras profissões e outras funções, e que as salas de aula são ocupadas numa elevada porcentagem por mulheres, quando não exclusivamente por elas, porque os homens preferem outras tarefas melhor remuneradas que o ensino.

Neste momento, de acordo com certos analistas europeus, parece que as pessoas menos qualificadas são exatamente aquelas que decidem dedicar-se ao ensino, o que contrasta intensamente com o crescimento das exigências que a sociedade impõe às escolas. Malgrado isto, ainda existem pessoas motivadas pela vocação para o ensino, e bem preparadas.

Desde há mais de 15 anos, na Província de Madrid, assim como em outras províncias lassalistas, nós selecionamos os professores em função de critérios vocacionais, profissionais e institucionais. Dispomos de processos e de instrumentos que nos ajudam a fazer essa seleção.

- **Formação dos professores** - Um professor consciente das dificuldades com que teria de defrontar-se na sala de aula para responder às exigências da sociedade, me pediu se nós, atualmente, dávamos uma formação adequada aos professores novos, para as mudanças escolares e a nova didática. Eu lhe respondi que a atual formação inicial daqueles que decidem consagrar-se ao ensino continua insuficiente, inapropriada e pouco inovadora, ao mesmo tempo que tenta justificar práticas ulteriores medíocres e fora de contexto, como aquelas que ele via sendo usadas em seu centro educacional.

Não é mais suficiente formar-se para os conteúdos, porque o domínio deles de maneira nenhuma significa ter uma metodologia atualizada, nem uma atitude de cooperação no corpo docente. Os múltiplos cursos que ministramos durante esses anos, apenas melhoraram as atitudes dos professores, mas modificaram muito pouco suas práticas. Continuamos a não atacar a raiz da formação pedagógica deficiente dos professores, e a não lhes facilitar a reflexão crítica sobre suas próprias idéias acerca da educação.

- **Organização do corpo docente** – A organização, dentre outras coisas, tem a ver com a orientação dos centros educacionais, com os mecanismos de participação, o grau de autonomia, a generosidade dos professores, o caráter mais ou menos adequado dos recursos didáticos e da mídia, a organização mais ou menos racional dos espaços.

Li num livro uma citação de *Popkewits*, segundo a qual “*os professores geralmente são pessoas charmosas, mas que trabalham em lugares abomináveis*”. Caso o contexto organizacional for medíocre, dificilmente poderemos esperar que conseguiremos recrutar bons profissionais.

- **Projeto da comunidade educativa** – Qualquer projeto é o resultado do diálogo, da reflexão, do compromisso, da adaptação e da melhora permanentes, mas deve ser elaborado pela comunidade educativa inteira, que o faz seu, melhor dito “nosso”. Não pode, nem ser imposto nem ser elaborado em sala fechada pela equipe diretiva. Neste sentido, as comunidades de ensino profissional constituem uma contribuição extremamente positiva, e temos de aprender delas.

Para que o projeto seja real e produza bons efeitos, é necessário modificar as condições de organização e de participação, e considerá-lo como um meio, e não como um fim. Os objetivos educacionais decorrem sempre do caráter próprio do projeto educativo.

- **Experiências** – Se pudermos submeter as práticas educativas a avaliações, aprenderemos muito e, com toda certeza, haveremos de melhorar. Essa conversão exige uma atitude diferente daquela que mantivemos, uma estratégia metodológica e certas condições de organização que sejam favoráveis. Têm razão os professores apreensivos quando se perguntam: “Quando faço isto?” Não devemos sempre contar com o tempo livre e a generosidade dos professores, mas saber criar as condições que permitam conjugar a avaliação com a ação.

De que serviria que os alunos ou as famílias avaliassem as práticas educativas, se nós não encontramos o tempo nem oportunidades para sair da rotina e fazer experiências?

- **Avaliações externas** – Uma avaliação nunca deve ser imposta ou hierárquica, mas sempre deve ser suscitada pelos centros educativos. A grande maioria deles estão atualmente empenhados em processos de melhora de qualidade, que compreendem avaliações internas e externas periódicas das quais decorrem equipes e planos de melhora suscetíveis de modificar a própria instituição. Poder contar com avaliações externas facilita um serviço interessante para orientar a aprendizagem da escola.

- **Formação no próprio centro educacional e reflexão partilhada** – Nestes últimos anos, todos os centros educacionais da Província foram convidadas a elaborar um plano de formação permanente que parta de suas necessidades, que facilite a formação interna a partir de uma avaliação realista, considerando que é o melhor meio para transformar suas práticas.

Em segundo lugar, conscientes de que todo professor é uma pessoa que pensa por si mesmo, fixamos momentos e temas para facilitar a reflexão sobre a melhor maneira de educar, e sobre o modelo desejado para cada instituição. Procuramos pôr termo ao isolamento e

ao individualismo profissional, para entrar plenamente na reflexão partilhada e no trabalho em cooperação.

- **Inovações educativas e seguimento** – O Irmão *Nicolas Capelle*, em muitas ocasiões, lembrou que “*a inovação funciona como um mito fundador que permite a cada um reencontrar suas motivações profundas e refundar o sentido de seu compromisso*” educativo. Com certeza há muitas inovações que ousamos pôr em prática nas salas de aula, mercê de um compromisso coletivo do corpo docente. Sentimo-nos felizes por os professores tomarem como suas cada uma das inovações, e por contribuírem para a implantação exitosa delas.
- Numerosos planos inovadores se foram sucedendo durante estes anos, notadamente: Projeto Educativo Institucional (PEI), Leitura eficiente, Atividades de reforço do potencial de aprendizagem (ARPA), ULISES, Centro de recursos educacionais de vanguarda (CREA), Aula Matéria, Mediação nas situações de conflito. Todos esses programas gozam de um seguimento pontual em sala de aula para garantir uma verdadeira modificação das práticas educativas. A aprendizagem que deriva naturalmente das inovações e de seu seguimento é muito importante.

Por fim, esperamos, graças a estas palavras, que todos compreendamos a necessidade de aprender para saber, de saber para ensinar, também de saber a quem ensinamos, onde e como o fazemos.

Relacionamentos entre as Famílias e a Escola num Contexto de Mudanças

O mundo ocidental tem mudado num ritmo vertiginoso e desembocou na sociedade do saber. Dificilmente podemos sintetizar aqui essas mudanças, que compreendem elementos múltiplos e variados conectados. Nesta nova sociedade, se demandam e se produzem, sobretudo, dois bens ou valores: a liberdade (de escolha) e a igualdade (demolição de qualquer hierarquia). Estas mudanças nos proporcionaram numerosas vantagens, mas sem que tudo seja positivo. Do meio destas coisas, nossos relacionamentos se transformaram e se tornaram menos permanentes. Mas, uma vez instalados na nova sociedade, considerando que os humanos são animais sociais por natureza, nossos impulsos e nossos instintos mais fundamentais nos impelem a criar normas morais que estabelecem os vínculos entre nós e nos unem em comunidades. Eu acredito que estamos voltando a manifestar nossa confiança nas instituições, entre elas a família e a escola.³³

Assim, a família e a escola continuam sendo duas instituições fundamentais, que permitem que a pessoa se integre, se desenvolva e se afirme na sociedade. Por serem duas instituições sociais fundamentais, mas não as únicas, as características da nossa sociedade exigem que **elas se aproximem mais e que as famílias cumpram uma tarefa mais ativa na educação de seus filhos**, evitando delegar suas responsabilidades à escola. O que é justamente o mais característico da tendência na educação é a delegação de responsabilidades³⁴, que leva os profissionais da educação a se sentirem sobrecarregados pela expansão excessiva de suas funções.

Apoiando-se na *Declaração dos direitos do homem* e na *Declaração dos direitos das crianças*, e retomando este processo nas sucessivas leis que definem seus sistemas de educação, os Estados europeus começaram a tomar consciência da necessidade de fazer participar as famílias no processo da educação dos seus filhos e no funcionamento dos centros educacionais. O apelo lançado em 1990 pela lei sobre a organização geral do sistema educativo (LOGSE) para que *todos os membros da comunidade educativa trabalhassem de maneira coordenada e participativa no desenvolvimento do processo educativo nos centros educacionais* nos oferece um bom índice.

Em 1994, por ocasião do *Ano Internacional da Família*, a ONU pôs em destaque a função educadora da família e a relacionou com o ensino escolar, declarando que **a família é o marco da educação espontânea, uma base a partir da qual seus membros podem receber um ensinamento escolar, e que essa base deve também constituir um meio favorável para a aprendizagem**.³⁵

Em sua análise dos relacionamentos dos pais com as escolas, *M. Fullan* concluiu que, quanto mais os pais se interessam de perto pela educação de seus filhos, mais forte é sua influência sobre o desenvolvimento destes, e seus progressos na escola.

³³ Num estudo da *Fundación Hogar del Empleado* realizado em 2000, os alunos estimaram unanimemente que a escola e a família são os dois elementos fundamentais de que depende sua educação, e atribuíram à escola uma função um pouco mais relevante que à família. Segundo eles, os amigos têm menos influência, depois vêm os meios de comunicação, com uma percentagem nitidamente mais baixa.

³⁴ Em 2002, num estudo sobre as comunicações e os conflitos entre filhos e pais (*Hijos y padres: comunicación y conflictos*) à pergunta sobre “o quê lhes ajudaria melhor para resolver as dificuldades encontradas na educação de seus filhos”, os pais responderam sobretudo: que os professores dão uma melhor educação (59,6%) ou que os meios de comunicação fossem mais educativos (49,2%). A resposta a essa primeira pergunta do estudo parece revelar uma delegação de responsabilidade, como se os pais, sentindo-se sobrecarregados pelas exigências, solicitassem para serem substituídos pelos professores.

³⁵ Citado por Fermoso, P., *Diccionario de Filosofia de la Educación Hoy*, Ed. Dykinson, Madrid, 1997, pág. 263.

Por ocasião de uma entrevista dada a um periódico, em 2005, *J.A. Marina* assim se expressou: “*Os pais são os primeiros responsáveis pela educação, ao passo que a escola tem uma função de suplência. A escola, porém, jamais será eficiente se não puder contar com a colaboração dos pais. Existe atualmente uma cisão muito perigosa entre a família e a escola. Os pais não colaboram com a escola; não se fazem dela uma imagem que manifeste respeito; desconfiam dos professores, não participam da vida da escola e, em casos de dúvida, se põem do lado dos filhos*”.

De acordo com *A. Marchesi*,³⁶ os pais se estão tornando de mais em mais conscientes da importância da educação para o futuro de seus filhos, mas têm sempre menos tempo para se ocuparem com ela, ou se sentem ultrapassados devido às mudanças que se deram na educação, o que aumenta seu afastamento, sua insegurança e seu estado de não estar a par. *Marchesi* acredita que os pais se estão interessando pela educação à sua maneira, e nunca à maneira dos professores.

Barnabé Tierno, especialista em psicopedagogia, se expressou desta maneira numa entrevista: “*Uma família é aquilo que a educação de seus filhos revela. Poucos pais realmente sabem como educar um filho de índole violenta, hiperativo, tímido, ou que tenha uma baixa autoestima. Contentam-se com aplicar algumas regras que encontraram lendo, em algum livro. Os professores não devem temer tanto que os pais participem das atividades educativas dos centros educacionais. Os pais devem convencer-se, de uma vez por todas, que a escola não os dispensa de suas funções de primeiros educadores dos filhos. Pais e professores devem reconhecer que os alunos são os principais atores. Os professores precisam ser valorizados pela sociedade*”.

Todas as opiniões e análises põem de manifesto e incidem sobre **a necessidade de relacionamentos profundos entre a escola e as famílias**. Na nossa sociedade do saber, tendo-se produzido um incremento do capital cultural, é bom que as famílias tenham aumentado suas exigências na educação dos filhos, e não que, conseqüentemente, achem que não têm tempo, que estão confusos e não têm certeza, imponham a responsabilidade exclusiva desta tarefa à escola, ou que, sem refletir, confiem os filhos a outras instituições. As famílias e a escola estão sujeitas às novas exigências sociais que extrapolam suas funções tradicionais, e que a sociedade substitui criando outras instituições capazes de assumir certas tarefas anteriormente executadas pelas famílias e a escola.

As duas instituições são convocadas para se comunicarem, se compreenderem e juntas coordenarem suas intervenções. Devem ter a capacidade de **elaborar juntas um novo projeto educativo comum**. A colaboração entre as famílias e a escola é de absoluta necessidade, ainda que seja extremamente difícil encontrar um ponto de encontro adequado para a participação real das famílias no sistema educativo. Nesses momentos, pais e professores, temos necessidade de **realizar uma interação efetiva em ambientes concretos e claramente definidos**. Uma vez definidas as responsabilidades de cada instituição, temos de elaborar proposições concretas de interação.

1º Funções educativas das famílias

Atualmente, em nossos centros educacionais se percebe que um grupo grande de famílias se mostram preocupadas com a educação de seus filhos, e se interessam por ela. Os pais, junto com a escola, são atores e responsáveis pela educação. Os pais reconhecem que a complexidade e a

³⁶ Marchesi, A., *Controversias en la educación española*, Alianza editorial, Madrid, pág. 149 a 161.

dificuldade de serem pais, extrapolam o fato de terem um filho; eles se acreditam despreparados, e sentem que necessitam de ajuda e de aconselhamento, mas estão sempre dispostos a se engajarem, e que se conte com eles.

Percebe-se também que um grupo se mostra ausente, famílias que literalmente “embarcam” os filhos numa sala de aulas, que se desinteressam pelas múltiplas razões de mudanças de ambientes onde os filhos estejam em “segurança”, e com as quais é impossível se comunicar. Tais famílias não são exclusivamente as de minorias étnicas ou imigrantes. No caso destas famílias, as palavras de São João Batista de La Salle continuam primorosamente verdadeiras: *“Deveis considerar as crianças que tendes missão de instruir, como órfãos pobres e abandonados. Se bem que a maioria tenha um pai na terra, vivem como se não o tivessem. No tocante à salvação da alma, encontram-se entregues a si mesmas. Por isso é que Deus colocou essas crianças sob vossa tutela, tem compaixão delas e lhes dispensa os cuidados como seu protetor, arrimo e pai”*(Med. 37, 3). *“Vós, portanto, chamados por Deus para esse ministério, empregai, segundo a graça que vos foi dada, o dom de instruir ensinando e de exortar excitando os que estão confiados aos vossos cuidados, conduzindo-os com atenção e vigilância, a fim de cumprirdes para com eles o principal dever dos pais em relação a seus filhos”* (Med. 193, 2).

Existem ainda outros grupos, dos quais um terceiro que, normalmente identificamos, e que parece querer dar aos filhos uma educação independente da escola, e que, com certeza, exerce influência negativa sobre eles e sobre o sistema educacional. Certas famílias sentem-se capacitadas de transmitirem os valores dos pais, e consideram a família como um espaço protegido, seguro, para o filho se desenvolver; outras não sabem como exercer a autoridade, o que cria nos filhos um afã de igualitarismo, que favorece a adoção de contra-valores sociais, superprotegendo-os ou estimulando-os excessivamente. Para outras famílias, de acordo com *Freinet*, (pedagogo e reformador da pedagogia francesa) *“o que importa...não é a formação, o enriquecimento profundo da personalidade dos filhos, mas a instrução suficiente para enfrentar os exames vestibulares, ocupar os postos cobiçados, e ingressar em tal universidade...”*³⁷

Christine Z. Cataldo considera quatro funções da família, todas vinculadas ao cuidado e à educação das crianças, dos filhos:³⁸

1	Ela cuida, alimenta e protege a criança, o filho.
2	Ela educa a criança, o filho, nos valores e nas funções adotados na família.
3	Ela apóia e controla o desenvolvimento da criança, do filho, como aluno, e o/a prepara para a escolarização.
4	Ela apóia o amadurecimento de uma personalidade emocionalmente equilibrada.

Tradicionalmente, a principal função ou tarefa assumida pela família, consistia em integrar os filhos na sociedade, garantindo o processo de **socialização primária**. Atualmente, ainda que a socialização aconteça no marco de uma sociedade global, e que muitas instituições e agentes intervenham para transmitir, inculcar, ensinar elementos da cultura e pistas de comportamento social, as famílias e a escola continuam sendo os contextos sociais mais importantes.

³⁷ Freinet, Célestin, *Pour une école du peuple*, Ed. Maspero, Paris, 1969, pág. 18.

³⁸ Cataldo, Ch. Z., *Aprendiendo a ser padres. Conceptos y contenidos para el diseño de programas de formación de padres*, Ed. Visor, Madrid, 1991, pág. 49-50.

Se a família se ocupava somente dos filhos de 0 a 6 anos de idade, agora ela o faz mediante a ajuda da escola maternal, dos/as avós, e outras pessoas fora da família. As crianças são escolarizadas sempre com menos idade ³⁹. Sua escolarização precoce parece ser o único meio, de que pai e mãe que trabalham fora dispõem, para se desincumbirem de suas responsabilidades profissionais. Esta realidade leva certas famílias a lavarem as mãos quanto ao processo de socialização dos filhos, e leva a outras a partilhar o mesmo processo, principalmente com a escola, que deve chegar a responder a essa exigência.

As famílias também chegaram a exercer uma primeira **influência sobre o desenvolvimento intelectual e moral** dos filhos, mesmo que tenha sido de maneira indireta e informal. A credencial que certifica a capacidade de serem pais é ter um filho, não a de possuírem uma preparação para formá-los. Todavia, a educação na família, normalmente tem oferecido ao filho os primeiros elementos essenciais que despertam suas capacidades latentes e lhe ditam seu primeiro código de comportamento. Cabe à família o desafio de descobrir segundo quais valores deve educar seus filhos, porque ela acredita que aqueles que serviram a ela, agora já não são válidos.

Visto que a sociedade pede às famílias que exerçam uma função mais ativa na educação dos filhos, e as pressionam incessantemente a cumprir funções psicológicas, as famílias delegam essa função à escola, e em muitos casos se sentem confusas e substituídas pelos meios de comunicação. Se as famílias e a escola têm o mesmo objetivo, favorecer ao máximo o desenvolvimento da criança, eles devem juntar harmonicamente seus esforços para atingir este objetivo. Para isto, os pais necessitam de formação, ao passo que a escola necessita de mudanças, para que juntas possam cooperar nesse desenvolvimento. A família e a escola devem saber negociar e clarificar a escala de valores a inculcar ⁴⁰. Por ocasião de um *workshop* histórico sobre a família e a escola, realizada em junho de 2005, José Antonio Marina, perante o Conselho Escolar da Comunidade de Madrid declarou que *a ética é a melhor maneira de utilizar a inteligência, que educar para os valores é educar os sentimentos, e que, quando educamos os sentimentos, estamos cultivando ética em profundidade*”.

Tradicionalmente também, durante o processo de desenvolvimento e de educação, se estabelecem relacionamentos inter-pessoais baseados num **compromisso emocional e envolvimento** entre pais e filhos, relacionamentos que criam e recriam o clima afetivo e emocional na família. Segundo Maria C. Aguilar ⁴¹, “A família é um meio repleto de recordações felizes e infelizes, cercada de um halo afetivo e emotivo, que levam a reproduzir velhos hábitos de comportamento inculcados pelos pais”.

O objetivo principal que os pais se devem propor é o de ajudarem os filhos a se tornar capazes de expressar seus sentimentos e emoções, de reconhecê-los e de dominar os mais negativos para formar sua personalidade, porque, nesta medida, favorecem nos filhos o pensamento autônomo, a auto-imagem, a auto-estima e a autoconfiança. “Tratar seu filho de tal maneira que ele

³⁹ Segundo o *Instituto Nacional de Evaluación del Sistema Educativo*, a escolarização das crianças de 2 ou menos anos de idade havia aumentado ao longo de 2001 e 2002. Por outro lado, 93% das crianças de 3 anos, e 100% das crianças de 4 e 5 anos de idade eram escolarizadas. Na França, na Bélgica e na Itália, as porcentagens são mais elevadas para as crianças de 3 anos e menos.

⁴⁰ Convém não esquecer o guia da UNESCO sobre as virtudes familiares (*Guia de Virtudes para la familia*, Arca Editorial, Barcelona, 1999). É parte de uma iniciativa denominada de *Proyecto Virtudes*, cujo escopo é oferecer programas multiculturais e material que permitam às pessoas se lembrarem quem elas são verdadeiramente, e viverem conforme seus mais elevados valores.

⁴¹ Aguilar, M^a C., *Educación familiar: una propuesta disciplinar y curricular*, Ediciones Aljibe, Málaga, 2002, pág. 60.

se estime e se sinta à vontade consigo mesmo, constitui uma herança inestimável para sua vida, e ajudá-lo a se estimar e respeitar, é o que um pai ou uma mãe podem fazer de melhor para ele”⁴². É preciso que introduzamos no meio escolar a formação sócio-afetiva e emotiva, mas sempre em cooperação com o meio familiar, e não somente no seu conceito e sua elaboração.

No nosso padrão de escola cristã, a família sempre foi um espaço de transmissão da fé. Crer, é adaptar-se a uma maneira de viver, e aprende-se a viver durante os primeiros anos de vida e em família, primeira comunidade de fé. Meu diretor de Noviciado, o Irmão *Tarsicio de Jesús* nos repetia muitas vezes que “*o trabalho de educação e de catequese dos primeiros anos é o mais importante*”. Para os pais que têm fé, sua maior alegria é verem os filhos vivenciando sua fé, e seu maior desprazer é vê-los afastarem-se de Deus. Uma mãe que vivia sua fé se expressou assim; “*Eu reconheço que dediquei enormes cuidados para comunicar a fé a nossos filhos, ter dado mil voltas para encontrar livros atraentes, ter preparado a catequese com todos os adultos da comunidade ter preparado e coordenado muitas celebrações litúrgicas, e mil outras coisas. A família se fortalece e forma bloco quando partilha os mesmos valores e o mesmo estilo de vida*”⁴³.

As famílias cristãs, assim como as de outras religiões, devem ir em busca e encontrar a melhor maneira de transmitir sua fé aos filhos. Para que elas cheguem lá, nossa escola deve ir em sua ajuda. Deve oferecer formação e zelar pela atualização dos conteúdos de sua fé, proporcionar meios e ajudar as famílias a vivenciar e partilhar uma fé personalizada e viva.

2º A escola facilitadora da interação e da participação

Muitas vezes tenho ouvido o dito africano, segundo o qual *é necessária uma tribo inteira para educar uma criança*. Na sociedade ocidental, organizada em torno dos indivíduos, talvez seja muito difícil que os cidadãos assumam a responsabilidade da educação das crianças e dos jovens, porque vivemos isolados em nossas casas, fechados em nossos próprios negócios e nunca convidados a intervir na vida dos outros. A escola tem que pôr fim a essa cultura do isolamento, e abrir portas e janelas para que a vida social e as instituições entrem nela. Não deve fingir educar para a vida; mas deve educar a partir da vida.

Consciente da complexidade da sociedade atual, o sistema educacional deve empreender uma vasta reflexão sobre os objetivos e os agentes da educação. De mais e mais se fazem ouvir vozes reivindicando uma perspectiva global da educação, para que não seja exclusivamente uma *educação escolar*, mas que tome em consideração todas as práticas educativas nas quais participam as crianças e os jovens. Portanto, tem mais sentido situar a educação a partir de uma perspectiva comunitária, de modo que aquilo que se conhece como “*comunidade educativa*” não se restrinja erradamente ao corpo docente, mas ceda um espaço para a participação das famílias e de outras instituições sociais.

Precisamente as **comunidades de ensino profissionalizante** constituem um projeto do qual temos de tirar lições. Este projeto fez com que nos conscientizássemos sobre o fato de que a sociedade de informática e o atual marco multicultural apresentam ao sistema educativo uma série de desafios que temos de arrostar. As comunidades de ensino profissionalizante dão ânimo à transformação das escolas, para que respondam a esses desafios e às suas necessidades, trans-

⁴² Marulanda M., *Los padres ante el proceso de formación de sus hijos*. II Congreso *La familia en la Sociedad del siglo XXI*.

⁴³ Ayerra, Mari Patxi, *La familia, lugar de transmisión de la fe*, Sal Terræ, Mayo 2003.

formação social e cultural que se produz por intermédio da participação das famílias e outros agentes educativos e sociais, nos centros educacionais. As comunidades de ensino profissionalizante foram progressivamente estabelecidas, ao longo do decênio passado, como maneira nova de entender e conceituar a educação.

Sem qualquer hesitação, nós sustentamos o argumento, de que as famílias e os professores devem partilhar a educação das crianças, dos jovens, rapazes e moças, que freqüentam os centros educacionais, e que, a coordenação das ações destas “duas tábuas”, redundará na melhora do desenvolvimento pessoal dos filhos e dos alunos. Para isto, é condição indispensável que se estabeleçam vias de comunicação, de participação e de coordenação, como nascedouros de *feedback* permanente entre a família e a escola. Na realidade, e infelizmente, as vias de comunicação existentes nem sempre funcionam adequadamente, ou então, surgem tensões e incompreensões desnecessárias. O mais das vezes, as vias de comunicação só funcionam em um sentido. Funcionam bem da escola para a família, ou da família para a escola, de modo que nunca produzem um conhecimento mútuo, nem uma avaliação positiva do trabalho de uma e da outra.

A par dos relacionamentos institucionais que pode haver entre a escola, a família e as associações, existem entre elas comunicações essenciais permanentes ⁴⁴. Nas escolas, geralmente, existem **Dois tipos de relacionamento com as famílias:**

Relacionamentos Informais	Por ocasião de <i>festas</i> e em contatos que se estabelecem na <i>matrícula, na entrada e na saída</i> dos alunos, sobretudo os da educação infantil e do ensino primário.
Relacionamentos Formais	Acontecem sob duas formas em todas as etapas da educação: <i>Reuniões gerais</i> , uma a três vezes por ano, conforme os centros. – <i>Entrevistas com o/os professor/es regentes ou com o/a orientador/a</i> . – Alguns centros estão elaborando uma terceira forma: o <i>Portal educativo</i> , recurso de interação adaptado aos novos meios técnicos de comunicação.

Em diversos países, a participação dos pais no funcionamento dos centros escolares se revelou elemento de muita importância para a aproximação e a compreensão entre professores e pais, e também como maneira de enriquecimento e de facilitação do processo de aprendizagem das crianças, quando pais e professores juntam seus esforços visando a atingir um objetivo comum, a formação integral do aluno ⁴⁵. Existem três formas de participação das famílias, em quase todos os centros educacionais:

Conselho Escolar	Mecanismo oficial de participação das famílias na administração escolar dos centros educacionais que têm convênio com o Estado.
Associação de Pais e professores	Maneira estruturada que permite às famílias intervirem na vida escolar.
Pais Representantes das turmas	Pais ou mães eleitos para manter a comunicação e a colaboração com os professores regentes ou os titulares da Orientação.

⁴⁴ García Hoz, Victor. Citado por Aguilar, M^a Carmen, *Educación familiar*, Pág. 116.

⁴⁵ Martínez González, R. A., *Participación de los padres en el centro escolar: una forma de intervención comunitaria sobre las dificultades escolares*, Bordón, n^o 44, pág. 172, 1992.

A lei reconhece o direito dos pais de participarem das decisões relativas à organização e ao funcionamento dos centros educacionais, e os pais devem participar nestes aspectos. É preciso, pois, que lhes seja facilitado participar, e assumir responsabilidades.

No âmbito da educação infantil (1 a 6 anos), os relacionamentos são estritos. Por um lado, os contatos informais são generalizados, e os contatos formais são mais frequentes que durante o ensino primário e fundamental (6 a 12) anos, e por outro lado, à medida que as crianças crescem, as famílias vêm menos vezes participar das atividades organizadas pelos centros, e também os professores se mostram menos disponíveis. Podemos realçar as seguintes formas de participação e de colaboração próprias da etapa infantil:

Portas Abertas	Jornadas de formação durante as quais os pais têm a possibilidade de participar nas atividades na sala de aula.
Oficinas (<i>Workshops</i>)	As famílias participam e colaboram com os educadores na confecção de material didático, de brinquedos...
Contação de Histórias	Cada dia, um avô ou uma avó de uma criança, podem vir para contar uma história.
Agenda	Circula entre a casa de cada aluno e a escola. Pais e educadores anotam nela os fatos habituais, as qualidades, os gostos, as ausências, a presença... e outras comunicações e particularidades das quais convém que os pais estejam a par.

No ensino fundamental e no secundário (12 a 16 anos), as coisas já se tornam um pouco diferentes, porque a autonomia dos alunos vai crescendo. Baseando-se em sua experiência, alguém descreveu os professores e as famílias como duas equipas de futebol, que estão em competição, e que, ainda que participando do mesmo jogo, têm em vista objetivos diferentes, se não incompatíveis. Os fatores que tornam difícil o trabalho coordenado e complementar entre os pais dos adolescentes e jovens nesta idade e os professores, são as comunicações banais, os preconceitos, a desconfiança, os temores, as suspeições e as precauções excessivas. Todas essas coisas geram um relacionamento não muito sincero e formal. Nesta etapa da educação, é importante que as famílias recebam uma informação completa e frequente, e que não a recebam apenas quando acontece algo de extraordinário ou algum conflito. A prática de um seguimento do aluno como nós fazemos, se partilhado com as famílias, nos permitirá detectar, desde o início, quaisquer processos de deterioração de situações.

Temos de fazer uma referência especial às **escolas de pais** (*Escuelas de Madres y Padres*)⁴⁶, instauradas nos anos setentas, sob formas muito variadas. A maior parte, baseadas em debates e conferências, visavam a “ensinar às famílias como educar os filhos”. Elas criaram espaços de formação e de reflexão sobre temas concretos que podem ajudar as famílias a intervir mais adequadamente. É durante a infância e a adolescência dos filhos que as escolas de pais são melhor aceites. As melhores fórmulas são aqueles em que intervêm o serviço de orientação e os professores regentes, e em que se formam grupos de acordo com a idade e os níveis de estudo dos adolescentes e jovens.

O professor *Ignasi Vila* é de opinião de que existem muitas maneiras de comunicação, para entre a família e a escola se estabelecerem, contatos que não impressionem desagradavel-

⁴⁶ Na Espanha, os documentos oferecidos pela Revista *Padres y Maestros* têm sido muito preciosos. Um programa de rádio, intitulado *Escuela de Madres y Padres (ECCA)*, utilizando cursos por rádio, impressos e a intervenção de monitores, obteve muito êxito nas Canárias, na Galícia, na Estremadura e na Andaluzia.

mente. Evidentemente, ele reconhece que o grau de satisfação dos professores e das famílias nem sempre é excelente. Aparecem queixas por parte dos professores e das famílias, e as razões para isto são muito diversas. *“É indispensável procurar e criar um ambiente de confiança para obter a colaboração entre os professores e os pais. Os relacionamentos serão satisfatórios e positivos entre ambos, e poder-se-á chegar a construir uma autêntica comunidade educativa”*⁴⁷.

Não está certo que nós, professores, pensemos e ajamos como se a escola fosse feudo nosso, nem que, como profissionais da educação, julguemos que nós exclusivamente possuímos os conhecimentos em educação, e que as famílias não entendem nada e não fazem educação. Conscientes de que a personalidade dos alunos começa a formar-se nas famílias, devemos dar aos relacionamentos entre a escola e a família um novo sentido que favoreça relacionamentos espontâneos, cordiais e construtivos.

Cada escola deve pôr fim à sua excessiva burocracia, ir em busca de meios para se comunicar com as famílias, e se perguntar em que marcos, além dos estritamente jurídicos, ela solicitará e aceitará a colaboração dos pais e das mães. As possibilidades são infinitas, e cabe a cada centro educacional refletir sobre como adaptar-se à sua conjuntura concreta. Um mesmo objetivo nos une com as famílias: dar a melhor educação, uma educação de qualidade a seus filhos, que são nossos alunos.

⁴⁷ Diversos autores, *Construir la comunicación entre la familia y la escuela como una relación de confianza*, na obra coletiva intitulada *La participación de los padres y madres en la escuela*, Ed. Graó, Barcelona, 2003, pág. 124.

Uma Experiência:” Os Dípticos (Fôlderes) dos Relacionamentos– Famílias e Escola ⁴⁸

O conceito e a elaboração dos relacionamentos dos “dípticos”, assim como o torná-los operantes foram considerados pelos conselheiros da orientação (psicólogos, pedagogos e psicopedagogos) dos Centros Educacionais da Província de Madrid. Temos de agradecer a eles e felicitá-los. Sempre puderam contar com os professores regentes dos diversos níveis de ensino, e fazê-los participar nas experiências. Temos a convicção de que a maioria dos professores estão bem dispostos, totalmente dedicados e desejosos de melhorar as vias de comunicação e de relacionamento com as famílias.

A idéia surgiu no 7º Encontro Regional dos Conselheiros de Orientação da ARLEP, realizado em outubro de 2002, sobre o tema “*Relacionamentos com as Famílias e a Atenção às Famílias*. Por ocasião desse Encontro, a senhora *Raquel Amaya* e sua equipe, da Universidade de *Oviedo*, nos ajudaram a analisar as ramificações educativas e sociais das famílias. Eles nos conscientizaram sobre a importância e a necessidade de estabelecer relacionamentos positivos entre as famílias e os centros educacionais. Eles nos expuseram estratégias e técnicas de comunicação; enfim, apresentaram-nos programas e proposições metodológicas nas áreas da atenção aos pais, e da formação deles.

Verificamos que a maioria dos nossos centros educacionais mantêm as portas abertas todos os dias do ano escolar, e de maneira alguma estão isolados do contexto familiar e social. Pode ser que alguns deles ainda se mantenham um pouco acastelados, mas têm capacidade para construir pontes móveis para informar e para estabelecer relacionamentos, ainda que seja só ocasionalmente. Temos reconhecido que as circunstâncias não permitem facilmente ser um bom educador; tudo são obstáculos, dificuldades e impedimentos por parte dos administradores, dos inspetores e de certas famílias. Nos centros educacionais, também temos testemunhado criatividade e generosidade para construir uma ponte de relacionamentos, e espaços de cooperação entre os centros e as famílias.

Se efetivamente havia muitas coisas boas, nem todas eram perfeitas. Não podíamos atribuir os aspectos insatisfatórios a fatores externos e dispensar a autocrítica. Queríamos corrigir os possíveis equívocos nos roteiros e nas estratégias seguidas, e construir outros roteiros e outras estratégias. Foi nisto que a luz se acendeu e pensamos nos dípticos dos relacionamentos: a escola e as famílias. Mais uma iniciativa, um novo arco da ponte dos encontros se erguia a partir da escola, mas com o olhar voltado para os pais e as mães de família.

1º Características dos dípticos

Desejamos que expressem motivos de natureza informativa e formativa, não longos demais, que permitam a reflexão, que ofereçam pistas concretas de ação, e que sejam redigidos numa linguagem adaptada aos destinatários. Nós queremos que os professores e os pais compreendam as mesmas coisas e falem da mesma coisa.

⁴⁸ DÍPTICO : conjunto de duas tábuas articuladas por dobradiças, constituindo uma espécie de livro, nas quais se inscreve algum motivo, geralmente religioso, ou artístico, ou educativo. Códice, códex, folheto, “duas tábuas”; Fôlder de uma folha, dobrada no meio, prospecto de duas faces opostas. – (Nota do tradutor: Não me consta que o termo díptico, nem a adoção dele no estilo espanhol, elaborado e entregue trimestralmente, em nossas escolas, seja conhecido e praticado. Em nossos centros costumam empregar-se outras técnicas).

Os dípticos foram elaborados, distribuídos e avaliados em 2004-2005. A versão experimental também engloba 2005-2006. Após essa experiência serão revisados e publicados em sua forma final.

Primeiramente os conselheiros orientadores trabalham os dípticos com os professores regentes dos diversos níveis de ensino. Em segundo lugar, estes os expõem aos pais dos alunos das salas que regentam e os retocam com eles. A entrega e a apresentação dos dípticos aos pais sempre são feitas diretamente, nunca por intermédio dos filhos. Quando os pais não estavam todos presentes à reunião na sala de aula, certos professores regentes decidiram enviar os dípticos e discuti-los com eles em oportunidades de encontros individuais com os alunos junto dos pais.

Mesmo que o fator formativo dos dípticos não favoreça uma formação conjunta dos pais e dos professores regentes, como é desejável, eles lhes permitem partilhar certas experiências, comunicar entre si e reforçar-se em face da formação conjunta do filho/aluno. Em qualquer situação, os professores regentes desejam evitar as atitudes passivas dos pais em face da informação apresentada num charabiá psicopedagógico incompreensível, e favorecer um diálogo aberto e sincero.

Os dípticos são pensados e formulados de acordo com as idades ou os níveis de ensino, e são apresentados aos pais que tiverem filhos numa determinada idade. A convocação dos pais de acordo com o nível de ensino de seus filhos, o trabalho e o diálogo sobre os temas essenciais do desenvolvimento pessoal das crianças de uma mesma idade, eliminam em grande parte os inconvenientes das escolas de pais.

Os dípticos são entregues trimestralmente, o que nos parece suficiente, tendo em conta os esforços exigidos para a organização, a convocação, a apresentação do tema e a reflexão sobre ele. Até o momento, na maioria dos centros educacionais, convocavam-se os pais de um grupo de alunos para lhes apresentar o plano do curso, o funcionamento do centro e os professores de seus filhos. Todo o resto, sob a iniciativa do professor regente, da mãe ou do pai, passava pela revista individual com o professor regente ou com o professor de uma disciplina a respeito do processo de aprendizagem e do comportamento do aluno.

Os dípticos, sobretudo, são um serviço que favorece o desenvolvimento intelectual, afetivo e social das crianças, dos adolescentes e dos jovens que freqüentam nossos centros educacionais.

Por fim, os dípticos favorecem os encontros entre o professor regente e os pais, a troca de informações, o diálogo, a complementaridade e a cooperação, graças à coerência. Temos a certeza de que muitos pais nos serão agradecidos se lhes dermos uma formação, e que os façamos participar desta maneira na educação de seus filhos. Assim, a escola também não viverá alheia ao que se passa na família no que tange à educação. As famílias e a escola partilham juntas, mediante os dípticos, a tarefa da educação.

2º Temas e repartição de acordo com a idade

Os conselheiros de orientação dialogaram sobre os temas dos dípticos em conjunto com os professores de todos os níveis: pré-escolar, ensino primário, ensino fundamental e secundário (primeiro ciclo, bacharelato ou formação profissional). Numa reunião conjunta, concordamos

quanto aos temas para cada idade e cada etapa, e constituímos equipes para a elaboração dos temas. Com isto chegamos aos seguintes resultados:

Educação Pré-escolar – 3 a 6 anos

3 anos	Nº 1 - Meus primeiros dias no Colégio; Nº 2 - Características psicológicas do menino e da menina de 3 anos; Nº 3 - Medos ou receios. De que as crianças têm medo? O quê receiam? Nº 4 - Hábitos, normas e valores.
4 anos	Nº 1 - Características psicológicas do menino e da menina de 4 anos; Nº 2 - Ciúmes infantis; Nº 3 - Aprendizagem através de brinquedos, jogos...(lúdica)
5 anos	Nº 1- Características psicológicas do menino e da menina de 5 anos; Nº 2 – Psicomotricidade: Movimentação infantil; Nº 3 - Sentimentos e emoções.

Educação Primária – 6 a 12 anos

6 anos	Nº 1 – Autonomia e responsabilidade – Fixar limites; Nº 2 – perturbações psicossomáticas; Nº 3 – Auto-estima.
7 anos	Nº 1 – Importância do jogo; Nº 2 – Medos infantis; Nº 3 – Iniciação à leitura.
8 anos	Nº 1 – Como ajudar às crianças em suas tarefas escolares? Nº 2 – Os pais como modelos de procedimento, de comportamento; Nº 3 – Sentimentos e emoções.
9 anos	Nº 1 – Reforço escolar, recompensas e castigos; Nº 2 – Educação para os valores e o valor da educação; Nº 3 – Educação para o lazer e o tempo livre; atividades para-escolares.
10 anos	Nº 1 – Organização pessoal; Nº 2 – Nós tomamos cuidados de nós; Nº 3 – Jogos de vídeo, televisão, internet, DVD, <i>Gameboy</i> ...Ufff! Como é difícil escolher?
11 anos	Nº 1 – Habilidades sociais: como se comunicar melhor; ser a gente mesmo; resolver conflitos? Nº 2 – Agressividade e auto-controle; Nº 3 – A passagem para o nível seguinte (Educação secundária).

Ensino secundário, primeiro ciclo – (12 a 16 anos) – Na Espanha

12 anos	Nº 1 – Como ajuda a um rapaz, a uma menina nos estudos? Nº 2 – Internet – É ela uma ajuda ou um problema para os adolescentes? Nº 3 – Como ajuda a nossos adolescentes a assumirem suas responsabilidades.
13 anos	Nº 1 – Um adolescente, uma adolescente em casa; Nº 2 – Prevenção contra o consumo de álcool; Nº 3 – Alimentação sadia e equilibrada.
14 anos	Nº 1- Nossos relacionamentos com um filho, uma filha, adolescentes; Nº 2 – Os amigos de meu filho; as amigas de minha filha não me agradam; Nº 3 – Por que um tempo livre? Os lazeres, uma aventura humana para o enriquecimento pessoal.
15 anos	Nº 1 – Uma outra maneira de ser inteligente, a inteligência emocional; Nº 2 - A tomada de decisões – Os adolescentes em face de seu futuro profissional. Nº 3 – Voluntariado e adolescência.

BACHARELADO – 16 A 18 ANOS

16 anos	Nº 1 – Examinemos uma formação do nível médio; Nº 2 – Formação profissional, um caminho certo para o emprego, a profissão.
17 anos	Nº 1 – Lazer e tempo livre. Nº 2 – O que vai haver após o bacharelado?

FORMAÇÃO PROFISSIONAL SUPERIOR

18 anos	Nº 1 – Examinemos uma formação de nível superior. Nº 2 – Formação Profissional: caminho seguro para o mercado de trabalho. Nº 3 – Ajudar-lhes na tomada de decisão.
---------	---

3º - A avaliação dos dípticos

Para chegar a conhecer a opinião dos professores e dos pais acerca da anuência aos dípticos, seu grau de utilização, a consecução dos objetivos fixados e as melhoras que possam ter sido sugeridas, os orientadores dos centros educacionais fazem uma avaliação presencial com os professores e os pais, ou lhes entregam um questionário de avaliação para ser respondido.

Até agora, tendo em vista que os dípticos foram unicamente usados em 2004-2005, só dispomos das avaliações fornecidas por alguns dos centros educacionais da Província, mas acreditamos que sejam suficientes para justificar o que queremos versar a seguir.

No conjunto dos centros educacionais que os avaliaram, a maioria dos dípticos foram entregues aos pais por ocasião das reuniões gerais, quando o número de participantes foi bastante total. Alguns dípticos foram entregues a famílias, por ocasião de entrevistas individualizadas; outros, num número bem menor de centros, foram entregues aos pais pelos próprios filhos alunos. Todos concordaram que a melhor maneira de proceder é entregá-los coletivamente às famílias, ainda que reconheçam a dificuldade de encontrar momentos propícios para isto. Em vários centros educacionais, foi sugerido que a entrega seja feita no início do curso, e por ocasião da entrega dos resultados das avaliações do segundo e do terceiro trimestre.

A tarefa não foi fácil para todos os professores regentes. Ainda que os conselheiros orientadores tenham trabalhado com eles os temas dos dípticos, com bastante antecedência, um grupo significativo dentre eles reconheceram que têm necessidade de maior formação para dialogar com os pais sobre os temas propostos.

Não obstante, os dípticos são vistos como documentos interessantes, válidos e apropriados para facilitar uma formação conjunta. Seu formato e a qualidade da impressão deles são elogiados.

O conteúdo é considerado adequado e atualizado. Têm, habitualmente a extensão suficiente, mas alguns deles são muito compactos e pouco concretos.

Os centros educacionais que referimos se mostram favoráveis ao prosseguimento da iniciativa, e que as famílias sejam beneficiadas com um plano que engloba toda a escolaridade, à razão de três dípticos por grupos etários. Contudo, será preciso trabalhar esses dípticos com mais profundidade com os professores.

Da **avaliação feita pelos pais**, ressaltamos as seguintes observações:

- A maioria dos pais julgam que os dípticos são uma idéia sensata, que lhes fornecem conhecimentos e facilitam a formação de seus filhos. Os dípticos se revelam guias úteis, mesmo que lhes pareça que alguns deles, mais que outros, são difíceis de pôr em prática. Os pais julgam que os dípticos lhes ajudam a compreender melhor os filhos, e a serem melhores educadores.
- A apresentação dos dípticos lhes parece simples e prática. A informação que encerram é fácil de entender porque é redigida numa linguagem costumeira. Alguns dípticos são um pouco técnicos demais. As partes diferentes dos dípticos são valiosas, sobretudo os elementos que ajudam aos pais a aprofundarem um tema. Com exceção de alguns dípticos, os pais não propõem modificações. Recomendam aos centros educacionais que levem adiante essa iniciativa. Contudo, desejam que a educação dada na escola e nas famílias se integre e que supere as divergências.
- Os pais aceitam bem que os dípticos lhes sejam entregues por ocasião das reuniões gerais, mas gostariam que os diálogos e a troca de idéias e de impressões fossem facilitados. Os pais de um centro não gostam de serem obrigados a ir ao centro para receber os dípticos. Certos pais reconhecem que os dípticos constituem um bom meio para manter contato com o professor regente e se porem de acordo acerca dos temas essenciais da educação. Outros julgam que os professores não estão encontrando nos dípticos o caminho que é necessário seguir.
- As avaliações mais ricas e mais positivas são as feitas pelos pais dos alunos dos níveis pré-escolar e primário.

Da **avaliação feita pelos professores regentes de classe** destacamos as seguintes observações:

- Eles acham que a iniciativa é acertada, uma vez que proporciona aos pais uma orientação concernente a aspectos importantes da vida de seus filhos. Alguns professores regentes pensam que os dípticos oferecem uma boa oportunidade para os relacionamentos com as famílias. Alguns prefeririam que os conselheiros da orientação entregassem os dípticos aos pais e trabalhassem com eles. Alguns se mostram satisfeitos com os diálogos entre eles e seus pares, e as famílias. Estimam que os temas são geralmente bem escolhidos, e que as possibilidades de aplicação dependem de cada família, do contexto e do tema.
- A maioria entregaram os dípticos durante as reuniões trimestrais com as famílias, mas mencionam situações em que devem entregá-los individualmente ou por intermédios dos filhos. A entrega dos dípticos por ocasião das reuniões lhes parece mais positiva, visto que facilita a troca de idéias e de opiniões e o enriquecimento mútuo.
- Para os professores de nível pré-escolar as preocupações em matéria de formação favorecem o diálogo. Os professores regentes do nível primário estimam que a entrega pessoal dos dípticos às famílias os aproxima delas, e que podem dialogar mais livremente sobre temas que interessam tanto as famílias como a si próprios. Os professores do nível fundamental e secundário acreditam que seguiram as indicações dadas, mas não se mostram muito entusiasmados, porque julgam que os conselheiros de orientação é que deveriam trabalhar sobre os temas referentes aos alunos.

- Todos consideram os dípticos de acordo com a situação social atual, realistas e favoráveis ao diálogo entre as famílias e a escola; Representam um esforço louvável, são adaptados à realidade, são claros e diretos. A aparência deles é excelente.
- Os professores regentes do nível secundário julgam que, preferentemente, os conselheiros da orientação trabalhassem os dípticos. Os do nível pré-escolar e do nível primário se dizem satisfeitos com a sistemática adotada. Sugerem o acréscimo de exemplos concretos a cada um dos dípticos. Alguns julgam que os dípticos lhes ajudaram a definir seus relacionamentos com as famílias na sua condição de professores regentes.

4º O crescimento da experiência

No decorrer de 2005-2006, os mesmos dípticos serão utilizados em todos os níveis de ensino. Os pais receberão dípticos diferentes dos do ano passado, pois seus filhos terão mudado de nível ou de etapa. No decurso do ano, tomando em conta as avaliações dos professores regentes e das famílias, faremos uma revisão minuciosa e uma adaptação de cada díptico, antes de publicar uma versão definitiva. Esta será apresentada num fôlder em cores diferentes para cada idade, com uma informação pontual sobre nosso estilo de educação lassalista, as inovações educativas, e outros aspectos de nossa cultura institucional.

A par da versão em papel, alguns centros educacionais que tiverem intranet ou um portal educativo, fixarão neles os dípticos para que os pais os possam consultar. Cada díptico permitirá um fórum informativo em que os pais do grupo, bem como todos os professores, poderão fazer seus comentários. Isto representa uma outra maneira de comunicação, e permitirá inter-relacionamentos de pais e professores regentes.

Prosseguindo, a título de exemplificação, damos alguns dípticos das diversas etapas educativas;

1. (3 a 6 anos) TEMORES: De quê as crianças têm medo?

É muito freqüente nas crianças, que o medo apareça muito cedo, quando se encontram na fase de desenvolvimento, já discernem seu próprio eu e tomam consciência de sua situação no mundo. Suas vivências, então, serão muito intensas e as influências do meio concorrem para suscitar pesadelos.

Não é fácil distinguir os estímulos que podem causar pesadelos nas crianças. Habitualmente são as muito sensíveis às mudanças e às ocorrências de algum impacto mais forte ocorridas durante o dia. Quando algo negativo acontece em sua vida cotidiana, durante a noite surgem temores sob a forma de monstros ou de bichos que se escondem debaixo da cama ou se escondem dentro dos armários. Não é outra coisa que o reflexo dos temores das crianças em face de situações que ainda não podem controlar. Uma vez que as crianças se adaptaram e as situações se normalizaram, os pesadelos desaparecem.

Contudo, convém que aprendamos a distinguir os diferentes processos pelos quais as crianças podem passar durante a noite, e que, evidentemente, dependendo de sua tipologia, terão características, conseqüências, ou outros efeitos.

Pesadelos

Os pesadelos são sonhos aflitivos ou opressivos que provocam uma perturbação importante nas crianças. Pode acontecer que uma criança os chame, apavorada, durante a noite, porque um lobo a está perseguindo e procura devorá-la. Quando se chegarem perto dela, pode acontecer que lhes relate seu sonho, totalmente, ou por partes. Ela vivenciou esse sonho como algo real e pode mostrar-se realmente assustada.

Caso esses pesadelos forem freqüentes, vocês devem procurar estabelecer uma ligação com algum fator externo. Esses sonhos aflitivos provavelmente estão vinculados a fatos como o início das aulas no ano escolar, à mudança de residência, à chegada de um maninho ou de uma maninha...

Evitar qualquer excitação excessiva no final da tarde, geralmente ajuda a gozar de um sono mais tranqüilo. É bom também ater-se a um horário habitual bem estruturado.

Terros noturnos - Sonambulismo

Contrariamente dos pesadelos, as crianças não se lembram dos terros noturnos ou sonambúlicos. São episódios de grande agitação durante os quais elas podem até mesmo correr, espantadas, por toda a casa, sem se darem conta do que estão fazendo. Mesmo que isto ainda não esteja totalmente demonstrado, acredita-se que esses terros estão relacionados a uma etapa do sono em que a criança experimenta uma certa dificuldade para se libertar de um sonho.

Sugestões para os pais

- *Tranqüilizar e dar segurança* – Normalmente, o máximo que os pais podem fazer por uma criança que tem pesadelos, é despertá-la, tranqüilizá-la, garantir-lhe que tudo está bem, que nada de anormal está acontecendo.
- *Evitar toda excitação excessiva* – Todas as crianças têm necessidade de um período de calma ou de relaxamento antes de serem levadas para dormir. Para isto, é muito melhor não lhes permitir assistir a programas de televisão que exibem cenas de violência ou terror, não lhes contar histórias que inspirem pavor, nem que se entreguem a atividades físicas violentas.
- *Comentar os problemas, os temores e os fatos suscetíveis de criar tensões* – Utilizar as conversas e os sonhos como dados de qualquer problema que a criança tiver experimentado. Falar-lhe durante o dia, de seus pesadelos, e procurar atenuar seus receios e suas inquietudes.
- *Adotar medidas quando os pesadelos se repetem* – No caso de os mesmos pesadelos se repetirem, os pais podem ter a certeza de que existe algo que torna a criança ansiosa, angustiada.
- *Encontrar uma estratégia para a noite* - Saber de que são protegidas contra os pesadelos, normalmente ajuda às crianças mais crescidinhas. Uma garotinha “*blindava*” sua cama para se proteger contra os dragões. Deixar uma luz fraca acesa durante a noite inspira segurança.

De que o leão tinha medo? – Por que não queria aproximar-se da água? – No conto a seguir, as resposta desvenda o medo de um dos animais mais fortes e perigosos.

O Leão e o Lago

Um dia, um leão se aproximou de um lago de águas límpidas para saciar a sede. Ao chegar perto, viu sua própria imagem refletida na água, e pensou:

- Oba! Este lago deve pertencer a esse leão ali. Eu devo ter muito cuidado com ele.

Com muito medo, ele se afastou da água, mas estava com tanta sede que, logo-logo, voltou ao lago. O outro leão ainda estava ali. O quê fazer agora? A sede o sufocava, e não havia nenhum outro lago por perto.

O leão se afastou.

Alguns minutos depois, fez outra tentativa. Vendo novamente o outro leão, abriu a fauce ameaçadoramente, deu um rugido, mas, vendo que o outro leão fez a mesma coisa, foi tomado de terror. Saiu de lá correndo. Mas, a sede dele era tão sufocante! Aproximou-se do lago várias vezes mais, mas fugia cada vez de novo, tomado de espanto. Porém, como a sede se tornava cada vez mais forte, finalmente se decidiu a beber da água do lago, desse no que desse. E assim fez. Quando meteu a cabeça na água e começou a sorver, o outro leão tinha desaparecido.

Para aprofundar: www.solohijos.com - www.aulainfantil.com - www.educaguia.com
www.infantilweb.com

2. Um Adolescente em Casa (12 a 15 anos de idade)

“Um adolescente é uma obra prima vista sob o ângulo de seu temperamento”(Luis García Mediavilla).

No adolescente tudo se passa no interior; sua inteligência, suas emoções, suas transformações físicas são um viveiro de problemas, de inseguranças, de dúvidas e de contradições. Ele não sabe nem sequer quem ele é nem o que quer; é incoerente em suas intenções e reage de maneira inesperada.

A adolescência com certeza é uma etapa maravilhosa, mas *difícil*, tanto para o próprio adolescente quanto para vocês, pais.

Quando chega a adolescência, muitos pais se encontram diante de um filho, ou uma filha, que já não é uma criança, e não sabem como agir em face das manifestações de inconformismo, de desobediência, de afirmação da vontade própria, do hábito de ocultar-lhes as coisas, de fazer mais caso dos amigos, ou das amigas, do que dos pais, os problemas com as roupas e o jeito de trajar, as saídas à noite...

Para iniciar, convêm verificar como é seu filho, sua filha, e como agem. Todos os procedimentos que mencionamos são freqüentes e normais, contanto que não sejam exagerados. Por exemplo, é normal que os adolescentes se irrite e rebelem muitas vezes contra os pais, porque não lhes permitem dedicar-se a certas atividades. Mas, se eles insultarem a vocês ou os agredirem, isto já não é normal.

O adolescente procura segurança junto do seu grupo de amigos, mesmo que este ainda seja instável. Aparenta ter menos necessidade da afeição dos pais (mas do apoio e da compreensão deles), e vai em busca de sua independência. Nessa fase, seu filho, ou filha, deve aceitar a autoridade paterna, mas vocês devem dialogar e entender-se com ele, ou ela, mais que antes. Para nada mais servirá declarar: “É, ou será assim, porque eu digo, ou disse”. Vocês também lhe devem fazer entender quando as razões dele são sensatas, e quando não o são.

Durante esse período, os pais e as mães também podem estar confusos ou embaraçados moralmente. Têm, então, muita necessidade de apoio mútuo. É por isso que importa que se entendam sobre a maneira de educar (normas e limites em vigor no lar).

Um adolescente tem necessidade de limites mais amplos e mais flexíveis que antes, mas também muito claros. Entrar em acordo não é um mal, contanto que o adolescente aceite os acordos e não os viole. Vocês devem estimar e recompensar seu senso de responsabilidade. Se o adolescente não respeitar seus compromissos, deve ser ensinado a aceitar as conseqüências (Nunca devem vocês suprimir totalmente as conseqüências, para que o adolescente possa medir o efeito das sanções).

O amor a seu filho, ou filha, na adolescência não deve expressar-se mediante beijos, afagos e abraços, mas principalmente através do diálogo, e do apreço e admiração por aquilo que ele pensa e executa bem.

Sugestões para os pais

Receita básica para conviver bem com um adolescente ou uma adolescente

7 litros de paciência	<i>1 dose de acordo</i>
1 quilo de compreensão	1 punhado de limites claros
¼ de quilo de diálogo	1 copo de sanções adequadas

**AMOR, MUITO AMOR...
E UMA PITADA DE SAL**

Preparação

Juntem todos os ingredientes, menos a dose de acordo, e os triturem durante um bom tempo no liquidificador. É preciso que eles se misturem perfeitamente. Coloquem a batida a fogo baixo, e mexam continuamente. Sal a gosto.

Deixem que a batida cozinhe lentamente e ferva durante um bom tempo. Se perceberem que periga transbordar, baixem lentamente a chama. Acrescentem, então a *dose de acordo* e deixem repousar. Se os ingredientes forem de boa qualidade, não duvidem do resultado. Ele será excelente. – Experimentem, e tenham bom apetite.

O adolescente questiona os valores que lhe foram transmitidos pela família durante a infância e que formaram a sua identidade, porque constituem o ponto de referência a partir do qual ele sonda o mundo para ali encontrar as convicções e o modo de vida pelo qual deverá optar.

Vosso adolescente é como o astronauta que sai de sua nave espacial para flutuar no espaço. Para entrar na órbita, é preciso que viaje durante um certo tempo, protegido pela estrutura da espaçonave propelida pelos motores. Flutuando no espaço, a nave parece insignificante, comparada com o universo, as estrelas e os planetas, a ponto de mesmo parecer feia e frágil. Mas, sem essa minúscula nave, e sem o cabo que o prende a ela, o astronauta não chegaria ao destino com vida. - Acontece o mesmo nos relacionamentos entre o adolescente e seus pais. Aquilo que ele critica e questiona, é a mesma coisa que ele admirava antes e aquilo de que necessitava antes de conquistar a autonomia.

Para aprofundar :

- *Tribulaciones de una madre sufridora*, A. Vallejo – Nágera, Editorial Temas de Hoy
- *La edad del Pavo*, A. Vallejo-Nágera. Editorial de Bolsillo
- *Comprendre votre enfant à l'adolescence*, J. Bradley et H. Dubinsky

3 – O Lazer e o Tempo Livre

O lazer, crescentemente ocupa mais espaço e tempo em nossas vidas. Uma das características das sociedade industrializadas é chegar a dispor sempre mais de tempo livre.

A adolescência é a última etapa em que Vocês, pais, podem desempenhar uma função ativa e ajudar aos filhos a traçar o roteiro de suas vidas. Aconselhai-os, organizei as atividades familiares e esforçai-vos para manter comunicações sem ressentimentos com eles.

O lazer e os tempos livres são um dos domínios da vida de seus filhos em que os amigos desempenham uma função importante. Eis por que convém que os pais inculquem em seus filhos uma série de princípios que lhes permitam estabelecer relacionamentos saudáveis e proveitosos para sua maturação.

- Ter a capacidade de criar com os amigos seu próprio contexto de divertimento, em horas não excessivas, em locais apropriados, sem sentirem a necessidade de consumir bebidas alcoólicas, com a possibilidade de conversarem...
- Não renunciar a serem eles mesmos e ter sua própria personalidade, agindo de acordo com suas idéias e seus princípios, quando se divertem. Repudiar o despotismo dos modos de proceder da maioria (todo mundo faz assim), da pressão do grupo.
- Aceitar as conseqüências das saídas noturnas: comer nas horas previstas, levar uma vida de família, manter o bom humor, estudar e fazer o dever escolar, assistir pontualmente aos cursos sem cochilar...
- É possível divertir-se sem ingerir bebidas alcoólicas nem drogas (Vocês devem estar alerta se um filho de vocês consome bebidas alcoólicas. Se isto acontecer, vocês devem manter a calma e evitar os xingamentos que tanto irritam os jovens. Lembrem-lhe que existem outras maneiras de se divertir).
- Ocupar o tempo com atividades que convêm a um verdadeiro lazer: excursões, viagens, atividades manuais ou artísticas, música, teatro, fotografia, cinema, filatelia ou outras coleções...
- Não substituir os bons amigos por companheiros com os quais se bebe e se jogam cartas. (Lembrem ao filho que existem muitos amigos para saídas prazerosas, mas que esses verdadeiros amigos não são numerosos). Ensinar a dar valor aos amigos que ficam perto quando alguém encontra problemas, ou com quem simplesmente se sente gosto de conversar.

Existem ainda uma série de normas que permitem aos pais a **PROMOÇÃO** do lazer na família.

- Escolher o local para passar as férias, tendo em conta as necessidades dos filhos e as reais possibilidades de lazer no lugar escolhido.
- Não menosprezar as possibilidades de lazer que a dinâmica familiar apresenta.
- Favorecer os bons hábitos de lazer desde a infância, para que os filhos aprendam a descansar, a brincar, a participar em jogos, a divertir-se, participar em festas, estimulando essas experiências no meio familiar.
- Encontrar um tempo para o lazer pessoal, e para a orientação do lazer dos filhos. Que os filhos vejam que seus pais têm hábitos interessantes e que sabem divertir-se.
- Manter-se habitualmente a par da maneira como os filhos ocupam seu tempo livre: onde estão, com quem, o que fazem, a hora em que voltam para casa. É importante que vocês saibam o que seus filhos fazem, sem que eles tenham a impressão que estejam sendo vigiados, e que

vocês estão querendo controlar a vida deles. Se desejarem que seus filhos tenham confiança em vocês, é primordial que eles não notem sua presença ali aonde eles vão.

- Conseguir que os adolescentes e os jovens não fiquem sem saber o que fazer no seu tempo livre: Cuidar que se levantem de manhã e vão dormir à noite em horário fixo, que sempre tenham ocupação, e que saibam divertir-se sem dinheiro, ou com pouco dinheiro.
- Mostrar-se lógicos e constantes para não ceder às pressões dos filhos para infringir os horários, obter mais dinheiro...
- Conseguir que os filhos colaborem em atividades altruísticas (ONG, associações de beneficência...) e dar-lhes o exemplo de sua própria participação em tais atividades.

Sugestões para os pais

Algumas atividades para o tempo livre e o lazer

Propomos algumas atividades a título de sugestões. Será preciso adaptá-las às características dos membros da família.

- Atividades esportivas
- Atividades na natureza (passeios, trilhadas, alpinismo, acampamentos...)
- Leituras
- Coleções diversas
- Bricolagens e restauração de objetos
- Voluntariado

Indicações relativas ao lazer e aos tempos de folga

- O lazer é um tempo para se dedicar a atividades diferentes das habituais. Lazer não significa ficar sem fazer nada, mas dedicar o tempo a outras atividades que nos agradem, nos façam passar bons momentos, além de serem mais uma oportunidade de formação.
- Estabelecer um equilíbrio entre o tempo de trabalho e o tempo de folga.
- Os pais devem reconhecer que são modelos e referências para seus filhos. O instinto de imitação leva muitas vezes os filhos a adquirirem gostos semelhantes aos dos pais.
- Procurar levar todos os membros da família a se divertirem conjuntamente. Um dos objetivos do lazer é favorecer a unidade entre os membros da família.
- Fazer com que todos os membros da família participem da preparação das atividades. O grau de satisfação que se tira de uma atividade é diretamente proporcional ao grau de engajamento nessa atividade.
- Na medida do possível, as atividades propostas devem ser variadas e cíclicas.

Para aprofundar - www.madrid.org/juventud/actividad_joven - www.sindrogas.es
www.cnice.meck.es/recurso2/estudiantes/jovenes - www.munimadrd.es

Questionário final

Para reflexão pessoal e partilha em grupos

1. Na primeira parte, o autor assinala três atitudes que os lassalistas devem adotar no relacionamento com as famílias. Em suas situações concretas, qual delas lhes parece a mais necessária? - Como juntar os esforços da circunvizinhança de seus centros educacionais, para terem mais chances de êxito? - Haveria uma outra atitude que particularmente pudesse ser mais significativa?
2. Na segunda parte, o autor faz referência às possibilidades e ao futuro das tecnologias da informática e da comunicação com relação às escolas. Que observações fazem vocês, a partir de suas situações concretas? Seria possível imaginar um novo modo de aprendizagem adaptado aos seus ambientes?
3. Julgam vocês que os relacionamentos entre as famílias e suas escolas, assim como estão, podem ser melhoradas? O quê mereceria ser tentado para assegurar uma colaboração mais completa em curto prazo, em meio prazo, e em longo prazo?