

Família e escola na sociedade contemporânea: revisitar alguns elementos necessários*

Miguel Maia dos Santos & Vicente Paulino

Prólogo – Família como transmissora dos valores e virtudes humanas

A família é fundada a partir do matrimónio estabelecido entre um homem e uma mulher, é o lugar primário das relações interpessoais, o fundamento da vida de pessoas e o protótipo de toda a organização social. É o lugar apropriado no qual o homem nasce e cresce, recebe as primeiras noções da verdade e do bem, onde aprende o que quer dizer “RESPEITAR” e “AMAR”, por conseguinte, de modo a pode apresentar o seu modo de ‘ser pessoa educada’ na família e de ‘estar considerado e respeitado’ na sociedade. É uma pequena comunidade constituída por pais, filhos avós e contando ainda alguns parentescos onde se tem a primeira experiência e a primeira aprendizagem da sociabilidade humana, pois nela não só descobre a relação pessoal entre o “eu” e o “tu”, mas também dá o passo ao “nós”.

A família é a primeira escola das virtudes sociais e mediadora na “intervenção em busca da paz” (Breitman & Porto, 2001) que todos os povos necessitam, mas “não é única e exclusiva comunidade educativa” (João Paulo II, FC ns 36 e 40). É a melhor escola na história da vida humana no mundo que produz e estabelece as relações comunitárias e fraternas, frente às actuais tendências individualistas, que na concepção religiosa, ela é transmissora da fé e com ela o ser humano transmite as ‘virtudes divinas’ como promissora de vida, refere-se a propósito dos preceitos cristãos: “A família, como a Igreja, tem por dever ser um espaço onde o Evangelho é transmitido e de onde o Evangelho irradia (...) Os pais não somente comunicam aos filhos o Evangelho, mas podem receber deles o mesmo Evangelho profundamente vivido” (Paulo VI, EN n.71), daí que chama a família cristã como “igreja doméstica” e a educação dos seus fiéis é feita e promovida através do “programa da catequese pastoral”¹.

O valor mais importante que as crianças recebem na ‘educação familiar’ é amar os seus semelhantes, pois o amor é preceito mais perfeito da família, mas só é

* O texto foi elaborado no âmbito do projecto de pesquisa “Aquisição da leitura dos alunos do ensino básico em Timor-Leste: Metodologia e Estratégias”, supervisionado pelo INFORDEPE em 2013

¹ José Luís, “Família, Transmissão e Educação da Fé”, in <http://www.abcdacatequese.com/index.php/evangelizacao/documentos/348-comissao-episcopal-da-educacao-crista/1568-familia-transmissao-e-educacao-da-fe> (acesso em 12/11/2013).

possível se houver uma entrega de si mesmo aos outros. Cada membro da família é reconhecido quando este cumpre só seus deveres para com parentes, mas também respeita e promove os valores pessoais e sociais na sociedade. O valor social obtido pelas crianças na família é o bem que elas possuem para descobrir o sentido social dos bens comuns na sociedade.

1. Família como centro de ‘primeira aprendizagem’ do ser humano

A educação é importante para todos os homens na terra e com ela socializa a cultura, o conhecimento e os valores. A cultura, a moral e a ética devem ser transmitidas de geração a geração e tal difusão do conhecimento ocorre dentro da escola. A escola é um lugar para ensinar as ‘fundamentais éticas’ numa dimensão globalizante, mas esta não deve ser considerada a única instituição social capaz de dar ‘lições morais’ e educar os cidadãos, sem a contribuição dos pais de alunos que frequentam a escola. Neste contexto, a família é uma instituição privada de carácter ‘laços de sangue’ que assume a sua função como centro da ‘primeira aprendizagem’ do ser humano desde da sua nascença, ou seja, a família é o ‘espaço primário’ de convivência do próprio homem, onde se inicia o seu processo de aprendizagem e de adquirir alguns conhecimentos básicos herdados pelos seus ancestrais.

A educação é uma coisa que dignifica a vida humana e a nação também, por isso, ela é mais do que simples terminologia de ‘escolarização’ e que tal expressão latina ‘educare’, por exemplo, provém, desde muito cedo, no seio familiar. Em virtude deste que os pais e professores devem criar uma sociedade de ideias normativas e positivas para conduzir o sucesso da educação de alunos e os princípios éticos do ‘senso comum’ dessa mesma sociedade. Por isso mesmo, temos que manter os rituais tradicionais de ‘educar filhos’ que neles colocados os ensinamentos morais, leis de vida e valores culturais. Significando que a família é um lugar indispensável na protecção integral dos filhos e demais membros, independentemente daqueles que se integram na estrutura sanguínea ou vêm a integrar-se nessa mesma estrutura, onde se aprofundam os laços de solidariedade (Cf. Relvas & Alarcão, 1989; Chambel & Curral, 1998).

Neste contexto, “a família é o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afectivo, de toda a comunidade e por meio desta constitui-se os mais sólidos laços entre grupos sociais. À primazia dos afectos, matéria-prima do relacionamento de elementos da família, enquanto aspecto fundamental para perceber as múltiplas ligações de parentescos até aos dias de hoje, nomeadamente no que concerne às relações entre pais e filhos”. Trata-se de um espaço históricos e simbólico que estabelece o labor, trabalho e acção, “em estreita ligação de parentesco a família-nação aponta para um sistema político e social” (Paulino, 2014:14), com especial destaque no que toca às dimensões de afirmação das identidades.

Daí, a importância que no passado e no presente se tem dado à família e às danças que a têm caracterizado na sua estrutura, nas relações dentro e fora dela, com influências recíprocas na mudança (Anshen, 1967; Afonso & Neves, 2002; Benavente, 1990) e a função de ser família na educação é formar o ‘cérebro das letras’ de seus filhos e da sociedade.

2. Escola como espaço de aprendizagem e organização social

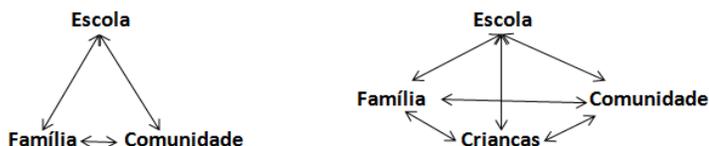
Cada cidadão de um país tem obrigação moral de competir dentro do sistema de ensino com ‘condições iguais’ sem discriminação racial, grupos e étnicos para terem uma elevada educação na vida pessoal e comunitária. A escola seria, nesta perspectiva, “uma instituição neutra”, que difunde os conhecimentos e ciências numa lógica racional e objectiva. Assim, a suprema importância da educação está na “neutralidade das escolas, tornando-as uma espécie de agência de gestão orientadas para o mercado, para a competição económica e a aprendizagem individual” (Lima, 1996; *obs. cit.* Nogueira & Silva, 2001:99). É neste sentido que o sistema educativo é “identificado como um elemento chave para a promoção da educação para a cidadania e para a formação de futuros cidadãos que participem activamente e de modo crítico na construção de uma sociedade mais justa e solidário, colocando como valores fundamentais a democracia, os direitos humanos e a tolerância” (Araújo, 2008:89). Assim, a escola é uma instituição pela qual todos os membros da sociedade utilizam como ‘meio social’ de sua aprendizagem.

A escola é uma instituição social que produz a própria formação pessoal e social dos cidadãos nacionais. Pela sua importância e particularidade, a escola “desempenha a sua função técnica de comunicação que um sistema escolar determinado desempenha, além disso, a sua função social de conservação e a sua função ideológica de legitimação” (Bourdieu & Passeron, 1978:143) que, de alguma maneira, se encandeiam na vida activa: o *labor, trabalho e acção* (Arendt, 2001) dos seres humanos como sendo princípios básicos da “educação pessoal e comunitária” (Carneiro, 1985; Carolino, 1995). É assim que a “escola é reconhecida como um local de aprendizagem e convivência social que para além de oferecer, a quem ela acede, um espaço físico e organizacional, deve oferecer igualmente um espaço democrático de cidadania, um espaço relacional, de convívio, de cooperação e de resolução de conflitos” (Araújo, 2008:89).

O ambiente de aprendizagem das crianças – nomeadamente daquelas que, por exemplo, do 2º, 5º e 7º ano de escolaridade e que no caso concreto de Timor foram estudados por dois investigadores da UNTL (Paulino & Santos, 2014) – associa-se a escola, família e comunidade. Incluindo também o ‘ego, ou seja, se elas próprias querem ir à escola. Depois, designe um ambiente de aprendizagem para cada grupo, segundo os quais um grupo é caracterizado como ‘escola’, segundo é a ‘família’, o terceiro é ‘comunidade e por último é a própria ‘criança’. Se está a trabalhar com

dois grupos, cada grupo pode ficar com dois ambientes de aprendizagem. Se está a trabalhar sozinho, tente fazer os quatro.

Figura 1 – O ambiente de aprendizagem das crianças



O funcionamento de uma organização escolar é resultado de um compromisso dos agentes do ensino para estabelecer uma estrutura formal e as interacções produzidas devem ser partilhadas com o interesse dos distintos grupos (Nóvoa, 1992), cujo objectivo é transformar a escola em mudança, envolvendo as questões que dividem os autores empenhados na inovação. Segundo Ema Catarina Monteiro da Silva (2012:31), “A escola é frequentemente e atentamente vigiada pelos pais que lhes confiam os filhos com um misto de confiança e desconfiança”. Se assim, adianta a autora que é necessário vigiar a relação entre a escola e as famílias é uma tentativa de aproximação dos diferentes capitais culturais, ao mesmo tempo, uma tentativa de reduzir “a descontinuidades entre o saber local e o saber nacional – saber de classe” (Raul Iturra, 1990- obs. cit Silva 2012:31).

Contudo, e no caso concreto de Timor-Leste, é necessário considerar que o Decreto-Lei nº 7/2010, de 19 de Maio, do *Regime Jurídico da administração e gestão de sistema de Ensino Básico*, decretou que o ensino básico universal ou obrigatório é muito importante para todos os cidadãos timorenses. Pela sua universalidade e obrigatoriedade, o V Governo Constitucional (no seu programa político de 5 anos) pretende reforçar o sistema educativo do Ensino Básico no sentido de elevar a qualidade desse mesmo ensino por parte de todos os professores e de todas as crianças, sem a distinção do género, raça e religião. Como anuncia o programa do V Governo Constitucional da RDTL:

- a) A matrícula de todas as crianças no 1º ano do ensino básico, segundo a idade adequada;
- b) A redução do abandono escolar, que actualmente é na ordem dos 70%, e a conclusão do ensino básico no tempo previsto para o efeito, ou seja, graduação de todas as crianças após o cumprimento de 9 anos de escolaridade (actualmente as crianças necessitam de em média 11.2 anos para concluir o sexto ano de escolaridade);
- c) Introdução das recomendações da “política de Ensino Multilíngue baseada nas Línguas Maternas de Timor-Leste”, para a aquisição de competências mínimas de literacia e numeracia, nos casos em que a língua constitui uma barreira à aprendizagem e ao sucesso escolar, de forma a desenvolver a participação mais activa dos alunos e enquanto transição sistemática para a aprendizagem das línguas oficiais;
- d) Uma melhoria radical na qualidade do sistema de ensino, incluindo a melhoria da formação de professores e outros

recursos humanos; e) A provisão dos edifícios e instalação escolares necessários e proporcionais ao crescimento populacional das crianças em idade escolar; f) O desenvolvimento e implementação de um currículo escolar moderno e pedagogicamente adequado; g) A provisão de materiais de ensino e aprendizagem com qualidade a todos os professores e alunos; h) Desenvolvimento de um novo e descentralizado sistema de gestão escolar que garanta a provisão de educação de qualidade de forma eficiente, acessível e sustentável. Esta nova abordagem irá incluir os aspectos administrativos, financeiros, académicos, logísticos e de recursos humanos, assim como o envolvimento dos professores, pais e alunos².

Todo o processo de desenvolvimento educacional deve ser assegurado pela *estrutura escolar* (meios humanos – directores, professores, pessoal administrativo e alunos; meios não-humanos – edifícios, mesas, cadeiras, livros, computadores e outros elementos necessários que relacionam com a estrutura escolar), pelos *encarregados de educação e comunidade em geral*. Estes três pilares são fundamentais para fortalecer a qualidade do ensino e aprendizagem das crianças, a partir de uma visão específica chamada ‘viver para aprender’ e ‘aprender para a vida’. Isto é, no contexto de educação, viver para ser educado no ensino de acordo com os princípios éticos consagrados na lei da família, educação e sociedade.

Se ‘viver para aprender’ na escola e se ‘aprender para a vida’ na sociedade, então, é necessário reflectir as condições gerais das escolas em todo o território de Timor-Leste que ainda são precárias. Para acabar com precariedade das condições gerais das escolas, o governo e agentes educativos devem cumprir todos os requisitos sobre elevação da qualidade do ensino que já estão consagrados no decreto-Lei nº 7/2010, de 19 de Maio:

Os E.I.E.B prosseguem o objectivo baseando de criação de um sistema de ensino na excelência e na qualidade, designadamente através: a) do desenvolvimento de mecanismos de implementação do currículo nacional, através de material didáctico e apoio ao pessoal docente; b) do desenvolvimento das competências pedagógicas dos docentes; c) da implementação dos manuais pedagógicos dos docentes; d) da implementação dos manuais de conduta e guias pedagógicas dos docentes; e) da criação das condições ...; f) da criação de sistemas eficazes de acompanhamento dos alunos com dificuldades especiais de aprendizagem; g) de desenvolvimento das condições necessárias à realização de actividades extra-curriculares e a educação especial; h) da implementação dos mecanismos de formação contínua de docentes; j) da promoção do diálogo entre todos os intervenientes no sistema de ensino básico.

Aliás, mesmo que no Decreto-Lei encontra-se ideias construtivistas (ou aquela na nossa sociedade actual chama ‘ideia pós-modernidade’) para a melhoria do desenvolvimento da nação particularmente na área da educação. Não deixando, porém, de salientar que encontra-se continuamente as grandes dificuldades e

² Fonte: “Programa do V Governo Constitucional da RDTL”, in <http://timor-leste.gov.tl/?cat=+39&lang=pt> (acesso em 12/11/2013).

desafios no terreno, tanto na formação bem com na logística. É necessário reconhecer também que a gestão financeira e planeamento, a infra-estrutura e logística são parte importantes que sustentam o sucesso da educação de qualidade. Portanto, o apoio técnico para

- a) garantir as necessidades do material logístico para o funcionamento do E.I.E.B;
- b) garantir a manutenção dos equipamentos e infra-estruturas do E.I.E.B;
- c) executar as tarefas definidas superiormente relativamente à construção ou reabilitação de escolas;
- d) garantir a gestão e distribuição dos equipamentos por todo o E.I.E.B (*Artº 17º do Decreto-lei 7/2010*).

Só é possível, porém, com “a correcta consideração de valores políticos e culturais, de orientações normativas e de objectivos formais nas organizações, bem como dos objectivos e das estratégias informais” (Lima, 1991:120) estabelecidos entre a escola e os pais de alunos. Sendo assim, nunca é directamente determinado no que diz respeito ao resultado de uma escolha sobre o que é normativamente decidido e planeado pela escola.

2.1. Escola como espaço físico

Ao falar da escola como espaço físico refere-se directamente a ‘estrutura física’ da própria escola e que no processo de ensino-aprendizagem, tal instituição de ensino só merece esse nome quando se localizam ou se realizam num lugar específico. E, com a identificação da mesma como lugares que abrigam a ‘lições das ciências’ dotadas de significações e valores sociais.

É conhecido que todo o espaço escolar e fora dele podem ser propícios para a prática do ensino-aprendizagem. O espaço físico da escola contribui para elevar a qualidade de ensino, como refere um documento divulgado em 1987 pela OCDE:

A qualidade de ensino, seja ela definida como for, está de alguma forma ligada ao estado moral dos professores, alunos, pais e administradores. Uma correcta investigação sobre o conceito de moral pertence ao âmbito da psicologia, contudo, na medida em que depende de factores como integração no meio, sentido de progresso, identificação do seu espaço, é evidente que o edifício escolar contribui para ele. Um ambiente físico que não evoque conforto, zelo e uma atmosfera acolhedora nada fará para promover a qualidade de ensino (*Obs. cit. Domingues, S/D:154*).

De facto, alguns edifícios escolares antigos foram lugares de referência e continuando fiés às suas obrigações e ainda hoje é possível encontrar escolas construídas no século passado que se encontram em pleno funcionamento, apresentando um aspecto alegre e acolhedor mercê do empenho da “comunidade educativa”, apesar da inadequação e das carências destes estabelecimentos face aos

objectivos educativos. No caso de Timor-Leste, tomando em consideração a dimensão histórica pode dizer-se que do ‘Colégio de Soibada’, das escolas missionárias como o colégio de Venilale, o Colégio Infante Sagres de Maliana e que já lá vão quase de um século, mas continuam a ser recordados como referência histórico-cultural e, pois foram influenciados para além de outros factores, pelas ideologias e filosofias educativas das épocas em que foram feitas, onde “os edifícios e a sua utilização são produções culturais que encarnam ideias e mensagens que afectam as actividades sociais que aí têm lugar” (Reid, 1986:64).

Além disso, defende que embora encontra-se actualmente a própria diferença *temporal* entre *pedagogia e arquitectura*, o que se reflecte no tipo de expectativas e até na durabilidade das acções empreendidas que tendo em conta com a elaboração do projecto de escola para prever espaços no sentido de trabalhar com determinados métodos. Sendo assim, “os métodos não duram para sempre. Ficam obsoletos e exigem reciclagem, o que nem sempre acontece, com a mesma velocidade, com o espaço construído. Daí a importância de pensar edifícios que levem em conta a mutabilidade, tão natural nas coisas humanas” (Oliveira, 1998:25). Tal argumento é reforçado pelo França (1994), dizendo que a diferença entre o “ideário pedagógico e arquitectónico” pode impedir o diálogo educativo, pois a primeira preocupa-se exclusivamente com as relações de ensino-aprendizagem, enquanto a segunda centra-se na geração de um invólucro construído.

Não se pode pensar apenas no espaço físico da escola, mas pensando também na questão do espaço livre das escolas que muito importante para estimular o contacto com a natureza em suas várias nuances, desde vegetação, areia e água, até actividades em horta e cuidados com algum pequeno animal. Essa forma de *ecologizar o espaço escolar* é para conduzir as crianças a compreenderem os mecanismos da natureza, ensinando-lhes sobre o modo como valorizar o ambiente ecológico dentro do espaço escolar (Cf. Moore, 1996; Moore & Young, 1978). No Brasil, por exemplo, embora tais espaços estejam sendo cada vez mais valorizados socialmente, eles ainda são pouco planeados, como explica Fedrizzi (2002:224): “de modo geral, os pátios escolares não seguem um projeto definido, sendo, na maioria das vezes, considerados apenas como um local onde as crianças ficam quando não estão em sala de aula”. No âmbito deste, é necessário realizar sempre o debate em torno da questão do “ambiente da escola” e “ambiente na escola” (Eladi, 2003).

2.2. Escola como uma estrutura social

Não basta conhecer organigramas que definem a estrutura formal, hierárquica, ou os textos jurídicos que regulam o funcionamento da escola. Mas, pode conhecer a escola a partir de sua estrutura social que consiste nos sistemas de comportamentos intencionais daqueles que são considerados seus membros e todo o

sistema de funcionamento é regulado por normas e códigos específicos. Para Bates F (1975), citado por Dolores N. G. Domingues (s/d):164):

a escola é um sistema de comportamentos humanos organizados de maneira a realizar certas funções no seio da estrutura social”, significa que “a escola para um sociólogo se compõe de comportamentos ou de acções levadas a cabo por actores humanos, organizados de maneira a produzir certos produtos especializados destinados à sociedade e aos seus membros. Esta definição exclui, explicitamente, a ideia de que se possa considerar a escola, unicamente, como edifícios ou terrenos ou, ainda, como um conjunto de seres biológicos.

Importa realçar a importância deste aspecto ao apresentar a escola como um sistema social vivo e dinâmico, porque animada por pessoas de classes sociais diferentes (raça e religião, pobres e ricos) que se tornam actores para estabelecer estratégias que visam a sobrevivência da instituição escolar enquanto “serviço local do estado” e “comunidade educativa” (Formosinho, 1989). Em torno desta consideração, pode descrever “a escola como uma organização formada por um conjunto de grupos sociais, cujos elementos são todos especializados numa parte do comportamento necessário à realização das suas funções. Estes grupos sociais estão ligados, nos limites da escola, por um conjunto de grupos intersticiais cuja estrutura é ditada pela estrutura de transmissão de ordens, comunicações e recursos da escola. Os grupos intersticiais ligam a escola ao seio meio social envolvente (Bates, 1975:23;obs. cit. Domingues, s/d:167). É certo que a escola é uma instituição que complementa a família e juntas tornam-se lugares agradáveis para a convivência de todos. A escola não pode existir sem a família e nem a família pode sobreviver sem a educação familiar reforçada pela instituição escolar. Uma depende da outra, na tentativa de construir uma sociedade com “gente capaz de pensar no mercado de trabalho” (Martins, 2013) e na estabilidade da nação. É um desafio da família e da escola de hoje na preparação dos cidadãos para entrarem em contacto com o mundo de trabalho, cada vez mais, tecnologicado e virtualizado (Cf. Paulino, 2013; Paulino & Fonseca, 2013).

2.3. Investimento para proporcionar a qualidade de ensino

Escola enquanto espaço de aprendizagem e o motor para o desenvolvimento nacional, o estado compromete-se a apoiá-la continuamente no sentido de proporcionar a qualidade de ensino com gastos orçamentais necessários. No caso do Brasil, por exemplo, em 2012 investiu 5,7% do PIB na área da Educação³, é um dos índices mais altos entre os 42 países membros da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), a frente de Reino Unido, Canadá e

³ É muito dinheiro” e “mal aproveitado”, porque o dinheiro do sector é apostado para a construções dos novos estádios do futebol para receber o “Mundial Futebol” de 2014. Algumas escolas primárias em alguns Estados Federais do Brasil estão em condições precárias.

Alemanha. É necessário recordar também que apesar do investimento brasileiro muito próximo da média dos países da OCDE, está-se somente no 53º lugar — de um total de 65 PISA (Programa de Avaliação Internacional de Estudantes) — no registo do programa de avaliação da qualidade da educação da mesma organização. Ou seja, maiores investimentos não estão acompanhar necessariamente, na mesma proporção, o melhoramento do desempenho dos estudantes.

Os maiores “gastadores” e sua posição no ranking de qualidade educacional em 2012⁴

Ranking	País	Gasto com educação	Posição no PISA
1	Islândia	7,80%	16º lugar
2	Noruega	7,30%	12º lugar
3	Suécia	7,30%	19º lugar
4	Nova Zelândia	7,20%	7º lugar
5	Finlândia	6,80%	3º lugar
6	Bélgica	6,60%	11º lugar
7	Irlanda	6,50%	21º lugar
8	Estónia	6,10%	13º lugar
9	Argentina	6%	58º lugar
10	Austria	6%	39º lugar
11	Holanda	5,90%	10º lugar
12	França	5,90%	22º lugar
13	Israel	5,80%	37º lugar
14	Portugal	5,80%	27º lugar
15	Brasil	5,70%	53º lugar
16	Eslovénia	5,70%	31º lugar
17	Reino Unido	5,60%	25º lugar
18	Suíça	5,50%	14º lugar
19	Estados Unidos	5,50%	17º lugar
20	México	5,30%	48º lugar
21	Hungria	5,10%	26º lugar
22	Polónia	5,10%	15º lugar
23	Canadá	5,10%	6º lugar
24	Alemanha	5,10%	20º lugar
25	Coreia do Sul	5%	2º lugar
26	Espanha	5%	33º lugar
27	Austrália	5%	9º lugar
28	África do Sul	4,80%	(não participa)
29	Rússia	4,70%	43º lugar
30	Itália	4,70%	29º lugar

Através da presente tabela, constata-se que o Brasil está na categoria dos países da OCDE que mais investe o PIB na área da educação. Outros países como a Indonésia investe apenas 3% do PIB, Índia (investimento de 3,5%), Japão (3,8%), Eslováquia (4,1%) e República Tcheca (4,4%). Quanto aos países da Ásia, importa

⁴ Fonte: “Os gastos do Brasil com educação em relação ao mundo”, in *Exame.com* (17/09/2012) – <http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/os-gastos-do-brasil-com-educacao-em-relacao-ao-mundo> (acesso em 12/4/2014).

considerar que o sistema educativo da Coreia do Sul⁵ é tecnologicamente muito avançado e foi o primeiro país do mundo a equipar todas as escolas primárias e secundárias com Internet de banda larga. Com esta infra-estrutura, o país tem desenvolvido os primeiros livros didáticos digitais no mundo, que serão distribuídas de forma gratuita aos estudantes do ensino primário e secundário até 2013⁶. Este país adoptou recentemente um novo programa educativo que visa o aumento do número dos estudantes estrangeiros na Coreia do Sul. De acordo com as estimativas do Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia, em 2010 foi duplicado o número de bolsas de estudo para estrangeiros. O ano escolar é dividido em dois semestres. O primeiro começa em meados de Março e termina a meados de Julho, enquanto o segundo semestre começa no final de Agosto e termina em Fevereiro do ano seguinte. Os horários não se encontram exactamente definidos, pois variam de uma escola para outra⁷.

Investimento para proporcionar a qualidade de ensino não pode centrar-se apenas na implementação e/ou reformas curriculares, mas investe também nas instalações, que de alguma forma, “são fundamentais para desenvolver um trabalho pedagógico adequado. A qualidade depende desse ambiente. A escola tem de ser um lugar agradável e ter todos os equipamentos necessários para o professor fazer seu trabalho e a criança aprender. Não são duas coisas distintas (Cf. António Augusto Gomes Batista)⁸. Significa que a qualidade de ensino depende de uma boa estrutura, porque os professores e os alunos precisam se sentir bem no ambiente para ensinar e aprender. Contudo, não se pode falar da qualidade de ensino, se ela não estivesse ligada às instalações adequadas para a relação do ensino-aprendizagem. Não se pode realizar o ensino-aprendizagem de qualidade, se a infra-estrutura é muito precária. Essa precariedade das infra-estruturas não se encontra apenas em Timor-Leste e países em desenvolvimento, mas nos países desenvolvidos como o Brasil e Portugal⁹. No que diz respeito ao Brasil, bem sabe

⁵ Este país investiu 4,2% do seu PIB na área da educação e de acordo com dados de 2006 do Programa Internacional de Avaliação de Alunos da OCDE, ocupou o primeiro lugar na resolução de problemas, terceiro lugar em matemática e décimo-primeiro em ciência.

⁶ Fonte: Consulta o documento de ITU – Internacional Telecommunication Union (2009), *Broadband Korea: Internet Case Study*. Documento está disponível em http://www.itu.int/ITU-D/ict/cs/korea/material/CS_KOR.pdf (acesso em 12/4/2014).

⁷ Mark Hughes (2007), “School Years around the World: From Australia to South Korea”, in <http://www.factmonster.com/world/statistics/school-years.html> (acesso em 12/4/2014); cf. South Korea - Educational System—overview, in [Stateuniversity.com](http://education.stateuniversity.com/pages/1400/South-Korea-EDUCATIONAL-SYSTEM-OVERVIEW.html) – <http://education.stateuniversity.com/pages/1400/South-Korea-EDUCATIONAL-SYSTEM-OVERVIEW.html> (acesso em 12/4/2014); cf. Education/Literacy in Korea (2010), in [AsianInfo.org](http://www.asianinfo.org/asiainfo/korea/education.htm) - <http://www.asianinfo.org/asiainfo/korea/education.htm> (acesso em 12/4/2014).

⁸ *Apud* Priscilla Borges. 2014. Maranhão tem a pior infraestrutura de ensino do País. In *Último Segundo.ig.com* – <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2014-01-17/maranhao-tem-a-pior-infraestrutura-de-ensino-do-pais.html> (acesso em 12/4/2014)

⁹ Portugal, em 2012, investiu 5,80% do PIB na área da educação, mas as condições infra-estruturas de algumas escolas continuam ainda em precariedade. Como o caso da Escola Secundária de Odemira que em 2011 estava nas discussões dos deputados, nomeadamente o deputado Mário Simões mostrou-se indignado

que os estados federais como Maranhão¹⁰, Pará¹¹, Amazonas, Acre e Piauí possuem a infra-estruturas mais precária; e, As redes desses Estados possuem, respectivamente, 80,7%, 77,3%; 75,97%; 75,92% e 70,4% das escolas em condições elementares. As regiões Norte e Nordeste aparecem no topo da lista dos mais precários. No outro extremo, estão Estados da região Centro-Oeste, Sul e Sudeste. O Distrito Federal possui a melhor infra-estrutura escolar do Brasil. Apenas 0,98% dos colégios da capital têm condições elementares e 60,11% adequadas. Mato Grosso do Sul, Paraná, Rio de Janeiro e São Paulo têm menos escolas em situação elementar. Sendo assim, “menos de 1% das escolas brasileiras têm infra-estrutura ideal¹², além disso, 72,5% das escolas brasileiras não há biblioteca¹³ e há mais de 13 mil escolas sem luz e água potável¹⁴”.

3. Família e escola: uma relação recíproca

Sabendo que as famílias são responsáveis pelo desenvolvimento social e psicológico de seus filhos, devem construir a interação recíproca com a escola para promover discussões através encontros com os professores e directores das escolas,

com a “degradação generalizada”, as “condições precárias de conforto” e o “deficiente padrão de qualidade” das instalações podem prejudicar a qualidade do ensino-aprendizagem no país (*Jornal de Notícia*, 15/12/2011); há ainda outras escolas em condições precárias como a escola pública de Belém que funciona em condições precária com “buraco no teto e telhas quebradas ficam espalhadas” (*Globo.tv*, 9/4/2012).

¹⁰ O Maranhão é um dos Estados Federais que possui a infra-estrutura escolar mais precária no Brasil. Oito em cada dez dos mais de 13 mil colégios maranhenses (80,7%) oferecem apenas água, sanitários, cozinha, energia eléctrica e esgoto aos funcionários e alunos que os frequentam. Não há salas para directores, TV, DVD, computadores ou impressoras nessas unidades (*Idem*).

¹¹ Fonte: “Precariedade das escolas é geral no Pará” (*Diário do Pará*, 4/5/2014). Leia a notícia neste site <http://www.diarioonline.com.br/noticias/para/noticia-284368-precariedade-das-escolas-e-geral-no-para.html> (acesso em 11/6/2014). A propósito disso, o coordenador regional do Sintepp anuncia que “Não há quadras nas escolas do Pará. Os professores são obrigados a dar aula em áreas descobertas e debaixo do sol”, e “A ausência de condições de trabalho adequadas afeta diretamente a aprendizagem dos alunos”. Até alguns professores brasileiros começar a chamar atenção com a frase “Cuidado! Educação Precária” no Brasil (Cf. *Clednews.com*, <http://www.clednews.com/2011/05/educacao-esta-gravida-mas-nao-pode.html> - acesso em 11/6/2014).

¹² Fonte: UDEMO – Sindicato de Especialistas da Educação do Magistério Oficla do Estado de São Paulo (20013), *Menos de 1% das escolas brasileiras têm infraestrutura ideal*, http://www.udemo.org.br/2013/Destaques/Destaque13_0065_Escolas%20prec%C3%A1rias.html (acesso em 12/4/2014).

¹³ Para solucionar este problema, o governo do Brasil, até 2020, pelo menos de 130 mil bibliotecas construídas, de forma a cumprir a Lei 12.244, que estabelece a existência de um acervo de pelo menos um livro por aluno em cada instituição de ensino, tanto de redes públicas como privadas. Hoje, na rede pública, apenas 27,5% das escolas têm biblioteca (*Idem*).

¹⁴ Veja-se algumas opiniões dos moradores e professores entrevistados na reportagem dos repórteres Eduardo Faustini e Luiz Cláudio Azevedo, onde se afirmou a “educação precária em Pernambuco, Alagoas e Maranhão é retratada no fantástico” (Cf. <http://professoredgarbomjardim-pe.blogspot.com/2014/03/educacao-precaria-em-pernambuco-alagoas.html> - acesso em 11/6/2014). Leia também a “Carta da Campanha ao jornal O Estado de S. Paulo: Sobre o editorial ‘Escolas precárias’” (*O Estado de S. Paulo*, 3/06/13 e 4/6/2013 – <http://www.campanhaeducacao.org.br/?idn=1081> – acesso em 11/6/2014).

cujo objectivo é desenvolver as actividades que favorecem a aprendizagem dos educandos.

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mutua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, freqüentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades. (Piaget, 2007:50).

É necessário, neste sentido, conjugar dessas instituições para estabelecer princípios facilitadores da aprendizagem e da formação da criança, de modo a poder prepará-las para o mundo, no entanto, “a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo” (Parolim, 2003:99).

A escola não educa sozinha, mas coadjuva com a responsabilidade educacional da família que jamais cessará no tempo. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas um início para saber uma nova ciência e desenvolver um novo talento. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos para recuperar dificuldades e conflitos que diariamente perturbam não só os profissionais da escola, mas também os próprios alunos e suas famílias.

A obrigação da escola é exercer a sua função educativa junto aos pais, discutindo os variados assuntos relacionados com o processo de aprendizagem e a qualidade de ensino, para que em reciprocidade, a escola e a família proporcionem um bom desempenho escolar e social no que toca ao direito à educação. Todavia, não se pode considerar um homem é verdadeiramente ‘homem’, se não passa pela fase de infância, por isso, o melhor remédio é procurar “sempre o homem na criança sem pensar no que ela é antes de ser homem” (Rousseau, 1994).

3.1. Separação dos papéis

Os papéis assumidos pela família e escola são promotores do crescimento e desenvolvimento das crianças, pelo que cada uma possui o seu próprio papel de educá-las. Estas duas instituições cooperam mutuamente para o sucesso escolar das crianças, para isso, cada uma faz o seu papel. destaca-se que o papel da família na formação e nas aprendizagens das crianças e jovens é inquestionável na história universal do homem e da humanidade, por isso, a escola não consegue substituir a família enquanto promotora das ‘primeiras lições de vida’; destaca-se também que a função de escola na vida da criança é igualmente importante, porque a partir dali que se conjuga as lições recebidas na família com outras lições mais específicas.

Mesmo que as famílias se esmerem em serem educadoras e “modelos de gestão das escolas” (Afonso, 1994), mas as escolas são socializadoras dos conhecimentos e das ciências que não são adequadamente contemplada nos ambientes domésticos. Contudo, o homem na sua orientação formadora coloca a educação como guia transformador do conhecimento e da ciência, percebe-se assim, a sua acção educativa vem da família e que nenhuma outra instituição social tem condições de a substituir. A escola não deve ser assumir só como um lugar de aprendizagem, mas apresenta em si mesma o campo de acção social no sentido de dar continuidade a vida afectiva e conscientizar a ‘comunidade educativa’ aos problemas sociais e ambientais.

A família é uma instituição basilar para a satisfação das necessidades dos indivíduos e a organização de toda a sociedade. É uma instituição que reflecte a transformação das sociedades e que contribui também para a mudança social. Embora existe uma relação conflituante na convivência entre família e escola, as ambas têm um objectivo comum que é a educação de criança, os papéis de cada uma devem ser diferenciadas durante esse processo. Deste modo, a família, de maneira geral, encaminha algumas obrigações da educação do filho à escola e ao professor, mostrando o seu papel de parceira da instituição de ensino na educação da criança. Nesta nova obrigação, os professores não podem preocupar-se apenas com o programa curricular, provas e exercícios; mas, procuram o comportamento (positivo ou negativo) de seus alunos.

3.2. Relacionamento entre escola e família

A relação entre escola e família é indispensável, pois a família como lugar primário de orientação, construção da identidade de um indivíduo deve promover juntamente com a escola como parceria – é uma necessidade contemporânea vista na perspectiva sociologia da família (Leandro, 2001) –, a fim de contribuir no desenvolvimento integral da criança e do adolescente. Só assim se poderá promover o percurso educativo equilibrado que integre as aprendizagens na vivência do quotidiano, através de um processo respeitador da cooperação, da solidariedade e promotor da autonomia. Neste quadro, destaca-se alguns exemplos de sucesso, onde através da participação das famílias na vida escolar das crianças, obteve-se uma melhora considerável na aprendizagem e comportamento. Contudo, vale a pena realçar que escola e família precisam afirmar a sua posição no relacionamento, pois a relação entre ambas tem sido destacada como “extrema-importância” no processo educativo das crianças (Souza, 2009). A escola é um lugar de refúgio da família, pois ela complementa o ensino dados pelos, como adverte Jardim (2006:43): “A responsabilidade de educar não pode ser só atribuída à família ou a escola, pois se a família atua de forma profunda e durante mais tempo, a escola oferece condições

especiais para influir sobre o educando, pela formação especializada de seus elementos”.

A escola ensina os valores morais e afectivos às crianças, até por que a considera sua *segunda casa*, mas a família tem obrigação moral para estar presente na vida quotidiana da criança. E, “Os pais são responsáveis pela educação dos filhos e a escola deve ser parceira com os pais na educação das crianças. Os pais não devem delegar para o colégio toda a responsabilidade da educação de seus filhos, mas se aproximar da escola para buscar e incentivar essa parceria” (Poli, 2009, s/p). No âmbito deste, a interação entre família e escola deve ser mais para além de reuniões formais, contactos rápidos, mas ocorrer regularmente em momentos de maior intercâmbio nos quais a família pudesse efectivamente participar do quotidiano da escola (Jardim, 2006:46).

3.2.1. O caso do Japão, Coreia do Sul e alguns países ocidentais

A extensão da participação dos pais varia consideravelmente de país para país, com os governos a encorajá-la em diferentes graus de acordo com os níveis de ensino. Apesar de encorajar a participação dos encarregados de educação na elaboração de políticas e na administração, seja a nível nacional ou local, a legislação não é, claro, porque na concessão de poderes é muito limitado. Mas pode dar aos pais o direito legal de formar associações de pais, oferecer-lhes uma escolha mais alargada de escolas (apesar da liberdade de escolha nunca ser totalmente possível atendendo às condições económicas apresentadas por algumas escolas do sistema) e dar o direito a requerer às autoridades locais e às escolas a comunicação de certo tipo de informações. Na Inglaterra e no País de Gales, por exemplo, as escolas fornecem detalhadas informações aos pais de alunos acerca do programa curricular, da ‘performance’ académica da escola em relação à média nacional e a outras escolas da área, bem como informação sobre a prestação dos alunos relativamente a parâmetros nacionais. Enquanto a Dinamarca, França, Alemanha, Irlanda e Espanha são países onde têm assento em importantes comissões decisórias, quer a nível estatal quer nacional. No Canadá, algumas províncias estabelecem recentemente comissões de consulta a pais, tendo alguns estados dos EUA, paralelamente, decidido incluir também os pais em comissões de consulta locais.

Na Inglaterra (nomeadamente o País de Gales) no Japão, os pais não estão representados em qualquer tipo de organismos. A sua participação na escola é exercida de variadas formas. Estudos recentes sobre indicadores educativos da OCDE confirmam que a participação dos pais na tomada de decisões é, cada vez mais, activa nas questões de participação financeira ou de organização¹⁵.

¹⁵ É necessário salientar ainda que as escolas no Japão, Alemanha e França não têm órgãos de gestão. Na Alemanha, porém, existem conselhos escolares – onde os pais se encontram representados – pode, por vezes,

Em Portugal, a relação entre família e escola é regulada pela lei, cujo objectivo é transformar o funcionalismo do sistema educação num processo burocrático de serviço que se iniciou no século XVIII (Marques, 1997), mas não havia “quase” nada associação dos pais até a data de Revolução dos Cravos de 25 de Abril de 1974. Sendo assim,

Numa cronologia elaborada pela Confederação Nacional das Associações de Pais (CONFAP) e intitulada “Legislação mais importante relativa às Associações de Pais” aparece a curta referência: “Até 1974- Formam-se algumas Associações de Pais em escolas do ensino particular”. Aliás, no mesmo documento dois históricos entrevistados referem que só em Outubro de 1960, começou no Colégio de Nossa Senhora do Rosário, no Porto, uma série de encontros para os pais das alunas se conhecerem e integrarem melhor e que antes de 1974 as APs (Associações de Pais) não tinham praticamente expressão, pois estavam limitadas a quase só algumas escolas particulares femininas (Silva, 1994; obs. cit Reis, 2008:54).

Acresce ainda Maria Paula Reis (2008:55) que:

A Constituição diz que os pais têm direito e dever de educar os seus filhos e defende a cooperação entre o Estado e as famílias no que concerne à educação. Alguns meses mais tarde, o Governo aprovou uma lei de administração das escolas (Decreto-Lei 769-A/76 de 23 de Outubro), que prevê a participação dos pais nos conselhos de turma (um representante dos pais sempre que haja problemas disciplinares em agenda). A primeira Lei sobre associações de pais foi publicada em 1977 (Lei 7/77 de 1 de Fevereiro), permitindo a criação de associações de pais nas escolas secundárias.

De um modo geral, o funcionamento de todas as relações entre a família e a escola baseia-se sempre na *Constituição da República*, e regulado pelos Decretos-Lei, construindo mais de meia dúzia de *Despachos Normativos* e que alguns deles estão apresentados por Maria Paula Reis no seu estudo (2008:56).

No Japão e na Coreia do Sul, o desempenho dos alunos está acima da média de países com desenvolvimento superior¹⁶. Tal facto deve-se ao envolvimento da

influenciar a escolha de um director. Enquanto as escolas na Dinamarca, Espanha e Irlanda são vistas como unidades mais autónomas e os quadros escolares, em que os pais têm assento, tem um poder real que influencia a tomada de decisões. Este tipo de mecanismo está na fase de aplicação na Inglaterra e no País de Gales, onde os órgãos de gestão (onde se incluem os pais) das escolas tomam todas as decisões importantes fora do contexto curricular. Na Dinamarca, França, Alemanha e Espanha os conselhos escolares são uma forma comum de participação (Cf. “Escola e Família - uma relação a precisar de um ‘clique’”, in *A página da educação*, ano 7, nº 64, 1998). No caso do Japão, leia especificamente o texto de Catherine Lewis, intitulado “Cooperation and Control in Japanese Nursery Schools”, in *Comparative Education Review*, Vol. 28, Nº 1, February 1984. p. 69-84.

¹⁶ O Japão é um país de desempenho superior em termos da qualidade de seu sistema educacional. O aluno médio obteve pontuação de 538 no domínio de leitura, matemática e ciências, no Programa Avaliação de Estudante Internacional (PISA) da OCDE. Esta pontuação é muito superior à da OCDE, de 497, o que torna o

família no processo de aprendizagem. Os pais acompanham os filhos nas lições de casa de forma sistemática, e em alguns casos voltam a estudar para poderem ajudar os filhos no processo de aprendizagem. Segundo reportagem da revista VEJA (edição de 24 de Setembro de 2008):

Existe uma relação directa entre o engajamento das famílias no processo de aprendizado e os bons resultados escolares. Os melhores exemplos nesse campo vêm de países asiáticos, como Japão e Coreia do Sul, aonde as mães chegam ao extremo de fazer cursos para aprender a lição dos filhos. A experiência oriental, que tem contribuído para colocar tais estudantes entre os melhores do mundo, serve de alerta para os pais dos 30 milhões de brasileiros que voltam às aulas em fevereiro¹⁷.

Outro exemplo de sucesso é o das escolas de *ReggioEmilia*, na Itália, que tiveram sucesso em suas ações pedagógicas com o trabalho conjunto entre família e instituição escolar. O trabalho entre pais e professores é cooperativo, levando em conta que todos têm muito a aprender uns com os outros. As crianças são beneficiadas por esse modelo e que acaba formar uma grande família, composta por família, escola e comunidade (Abuchaim,2009:39). A educação básica em França, na Alemanha e no Japão revela-se muito eficiente sem qualquer interferência dos pais. Nestes três países existe um “senso comum” quanto aos objectivos e aos processos educacionais. A importância dos pais auxiliarem os filhos em casa é indiscutível, no caso concreto do Japão, necessário realça que

Most mothers encourage their child's natural interest in letters and numbers, although few undertake a concerted program of instruction in reading and writing (...) mothers stimulate their children's interest in basic reading skills (...) An important outgrowth of preschool and daycare experience is that Japanese mothers develop the habit of providing considerable assistance for their children in the schooling process. Japanese preschools require a large investment of maternal energy. Numerous articles such as book bags, lunch box wrappers, and the like must be handmade according to certain specifications. Each day the child must be personally taken to and from the

Japão o país mais forte da OCDE em termos de habilidades estudantis. Embora as meninas superem o desempenho dos meninos em muitos países da OCDE, no Japão os meninos e meninas têm desempenho igual (Cf. <http://www.oecdbetterlifeindex.org/pt/paises/japan-pt/> - acesso em 12/4/2014). Na Coreia, 81% dos adultos com idades entre 25 e 64 anos obtiveram o equivalente a um diploma de ensino médio, acima da média da OCDE, de 75%. Isto se aplica mais aos homens do que às mulheres, pois 86% dos homens concluíram o ensino médio, comparado a 77% das mulheres. A Coreia é um país de desempenho superior em termos da qualidade de seu sistema educacional. O aluno médio obteve pontuação de 537 no domínio de leitura, matemática e ciências, no Programa Avaliação de Estudante Internacional (PISA- iniciais em inglês) da OCDE (<http://www.oecdbetterlifeindex.org/pt/paises/korea-pt/> - acesso em 12/4/2014).

¹⁷Cf. Itamar Xavier de Camargo (s/d). Interação entre escola e família no processo de ensino e aprendizagem da criança. In <http://monografias.brasilecola.com/educacao/interacao-entre-escola-familia-no-processo-ensino-aprendizagem.htm> (acesso em 12/4/2014)

school gate or bus stop, often on the back of mother's bike or motor scooter. Mothers are also directly involved with the school in various ways (...) ¹⁸.

Os exemplos dos países mencionados são possíveis relações mais estreitas entre escola e família, mesmo que cada uma cumpre seus papéis. Embora os interesses de duas partes são comuns, a escola é a principal responsável na promoção das iniciativas que tem em conta com a participação activa das famílias. Abrindo assim, as suas portas para o mundo de criação das actividades culturais, promovendo os projetos educacionais conjuntos no sentido orientar as famílias a desempenharem os seus direitos e deveres de forma responsável como parte da comunidade escolar. As famílias, por sua vez, têm o dever de participarem da educação de seus filhos, ajudando nas lições de casa, participando de reuniões de pais e mestres. Porém, a educação é dever de todos, comunidade, escola e família, todos trabalham para uma educação das crianças de qualidade.

3.2.2. O caso de Timor-Leste e dos PALOPs

De acordo com o nosso estudo feito no terreno (Paulino & Santos, 2014), a maioria dos directores entrevistados do Ensino Básico afirmaram que os pais timorenses costumam acompanhar os seus filhos no caminho de casa para a escola; só nos distritos de Bobonaro e Covalima não os acompanham, porque depositam a confiança e responsabilidades nos seus filhos com “lições morais encorajadoras”.

As actividades domésticas, como por exemplo, arrumar a casa, procurar lenha, tomar conta dos irmãos, podem até ajudar na aprendizagem e formação das crianças, mas para as instituições internacionais como a UNICEF são “trabalhos infantis forçados”. Contudo, em Timor-Leste, tradicionalmente as crianças colaboram nas tarefas domésticas como “práticas de sustento” da economia familiar”, trata-se de uma “nobre acção” para o seu crescimento de autoconfiança e autoindependência na vida.

A pobreza costuma afectar a assiduidade escolar da criança, da mesma maneira, a abstenção da criança afecta o seu desempenho escolar, e consequentemente o seu futuro. Como adverte João Fischer (2008:1): “A pobreza é um estado de miséria que causa sofrimentos por insuficiência de alimentação, que por sua vez gera problemas de saúde e, esses dois fatores influem no aprendizado e consequentemente na profissionalização, que possa levar a pessoa a uma remuneração melhor e sair do estado de miséria. Há muitas décadas se discute o círculo vicioso da pobreza”. Mas, nunca resolve tal problema e isso afecta a aprendizagem das crianças, como acontece nos países em construção e em

¹⁸ “Esta informação é tirada no texto “Japanese Education” – http://members.tripod.com/h_javora/jed5.htm#pafa (acesso em 12/4/2014). Cf. Anne E. Imamura (1990), “The Japanese Family”, in *For Video Letter from Japan II: A Young Family*. Asia Society, pp. 7-17, <http://www.columbia.edu/cu/weai/exeas/resources/pdf/japanese-family-imamura.pdf> (acesso em 12/4/2014).

desenvolvimento, por exemplo, os países de língua oficial portuguesa (PALOPS e Timor-Leste, incluindo também o Brasil).

É certo que nestes países existem famílias que nunca tiveram experiências prévias com a escola (porque são maioritariamente agricultores) e que não conseguem acompanhar seus filhos quando estes iniciam a escolaridade, mas neles depositam a confiança e a responsabilidade com uma filosofia educativa “*ami beik ona nó ami nia servisu mak kaer aisuak hodi halo to’os nó natar, neé duni ami lakohi ita ami-oan sai beik hanesan ami, haree ba kaer lapijeira e eskola didiak* – já somos analfabetos (ou ignorantes nas letras) e o nosso trabalho é pegar no *aisuak (alavanca)* a trabalhar na horta e várzea, sendo por isso, não queremos que você nosso filho ser analfabeto como nós, veja lá pegar a caneta e estudar bem”. Neste aspecto, os pais acompanham seus filhos de acordo com a “experiência vivida e sentida”, numa filosofia, “*hakarak oan sira nia diak* - quer o bem dos filhos”, conduzindo-os para a compreensão do conceito “ser-saber” e “saber-ser” na educação. Sendo assim, há filhos que não seguiram os ensinamentos dos pais e até os consideram como “*imi katuas beik ten lahatene buat ida* – vocês velhotes ignorantes não sabem nada”. É uma atitude de “arrogância influenciada” pela realidade externa, contribuindo para a “descodificação” das “nobres lições” da família sobre a essência de vida.

Epílogo – A escola como socializadora dos valores e virtudes humanas

A Família e a escola são parceiras inalienáveis que contribuem para o processo educativo e a melhoria da qualidade de ensino, funcionando também como facilitadores da prevenção e/ou diagnóstico de problemas de adaptação e dificuldades de aprendizagem; ou, considera como lugar de fundação das “relações produtivas de aprendizagem em sociedade multicultural” (Villas-Boas, 2001).

A escola como socializadora dos valores e virtudes humana na comunidade deve fazer “mediações de conflitos” (Chrispino, 2004, Martinez, 2005), contribuindo assim, a interiorização de ideias na valorização da sociedade. É uma instituição de primeira linha (depois da família) na constituição de valores que conduz a sociedade a alcançar do seu futuro. A socialização dos valores associa-se sempre a transmissão de ideia cultural, percebe-se então, a escola é uma instituição cultural que reflecte a construção de laços afectivos e preparação dos indivíduos para serem integrados na sociedade (Cf. Dessen &Polonia, 2007; Souza, 2001). Trata-se de uma instituição social e cultural que está a ser influenciada pelos factos sócio-económicos políticos. Sendo assim, ela continua a assumir o papel “transmissor estrutural da reprodução social” (Cf. Forquin, 1993; Carvalho, 2008).

É necessário rever com urgência a questão da autoridade e dos limites dentro do contexto escola-família para melhorar a qualidade na educação. Sabemos que a escola precisa reencontrar-se com o seu papel de autoridade (mas sem

autoritarismo), trata-se de uma “autoridade socializadora” que apresenta a vida comum da sociedade com actividades de participação e de integração.

Para ser uma “força estabilizadora” da sociedade, a escola, deve empregar mais os conhecimentos revelados pelas lições sociológicas, antropológicas, artes e culturais, de modo a poder equilibrar as obrigações do meio social com o progresso de progressão da pessoa humana. É uma forma de estabelecer a adaptação adequada do “indivíduo escolar” na sociedade, cuja finalidade intencional é para tornar a identidade escolar mais social (Valadão & Santos, 1997; obs. cit. Souza & Filho, 2008).

A família tem obrigação moral de acompanhar o desenvolvimento de aprendizagem da criança na escola e a escola tem a função de reforçar e socializar os valores trazidos na família. Assim, “família e escola são agentes facilitadores do desenvolvimento educacional” (Souza & Filho, 2008). Deste modo, a educação “continue sendo movimento e ordem, sistema e contestação. O saber que existe solto e a tentativa escolar de prendê-lo num tempo e num lugar. A necessidade de preservar na consciência dos “imatuross” o que os “mais velhos” consagram e, ao mesmo tempo, direito de sacudir e questionar tudo que está consagrado, em nome *de edo* que vem pelo caminho” (Brandão, 1991:110). Nesta consideração, percebemos que a escola continua ser uma instituição formadora que ensina os indivíduos a trabalhar cientificamente de acordom o potencial de cada um e prepara-los de forma eficaz para poder actuar nasociedade com saberes. Por isso que do ponto de vista sociológico, o trabalho educacional da escola é bem diferente com trabalho educacional desenvolvido na família, porque na escola é que conduz os indivíduos para o conhecimento especializado.

Referências bibliográficas

- ARAÚJO, Sónia Almeida. 2008. Contributos para uma educação para a cidadania: professores e alunos em contexto intercultural. Lisboa: Alto-Comissariado para a Imigração.
- ANSHEN, R. N. 1967. Famiglia la sua funzione e il suo destino. Milano, Bompiani.
- ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. 2009. Patio - Educação infantil. São Paulo: Artmed.
- AFONSO, Natércio. 1994. As famílias no novo modelo de gestão das escolas. *Revista ESES*, 5 (Janeiro), pp.31-51.
- AFONSO, M & NEVES, I. P. 2000. Influência da prática pedagógica na mudança conceptual em ciências: Um estudo sociológico. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 13 (1), pp. 247-282. Disponível em http://essa.fc.ul.pt/ficheiros/artigos/revistas_com_revisao_cientifica/2000_influen_ciadapratricapedagogica.pdf (acesso 12/4/2014).
- ARENDDT, Hannah. 2001. A condição humana. Lisboa: Relógio D “Água Editores

SANTOS, Miguel Maia dos & PAULINO, Vicente. 2014. Família e escola na sociedade contemporânea: revisitar alguns elementos necessários. In PAULINO, Vicente (org.), *Timor-Leste nos estudos interdisciplinares*. Díli: Unidade de Produção e Disseminação do Conhecimento do Programa de Pós-graduação e Pesquisa da UNTL, pp.197-218

- BENAVENTE, Ana. 1990. Escola, Professores e Processos de Mudança. Lisboa: Livros Horizonte.
- BREITMAN, S & PORTO, A. C. 2001. Mediação familiar: uma intervenção em busca da paz. Porto Alegre: Criação Humana.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. 1978. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. De C. Perdígão Gomes da Silva. Lisboa: Editorial Veja
- BATES, F. 1975. The school as a behavior system. *Journal of research and development in education*, vol IX, nº 1, pp.23-33
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. 1991. O que é educação. São Paulo: Brasiliense.
- BASSEDAS, Huguete et all. 2009. Intervenção e Diagnóstico Psicopedagógico. São Paulo: Artmed.
- CHAMBEL, Maria José & CURRAL, Luís. 1998. Psicossociologia das Organizações. Lisboa, Texto Editora.
- CAROLINO, J. 1995. Educação comunitária: contribuições para um processo de desenvolvimento participado. *A Rede para o Desenvolvimento Local*, nº 13.
- CARNEIRO, M.A. 1985. Educação comunitária: faces e formas. Petrópolis: Vozes.
- CALAZANS, B. 2008. Faltam quadras esportivas nas escolas. *Jornal Tribuna do Norte*. Rio Grande do Norte, 19 de setembro de 2008. Disponível em, <http://tribunadonorte.com.br/noticia/faltam-quadras-esportivas-nas-escolas/87593>, o texto foi escrito por um administrador do site e não possui o nome, acessado no dia 22 de agosto de 2010.
- CHRISPINO, A. 2004. Mediação de conflitos: cabe à escola tornar-se competente para promover transformações. *Revista do Professor*, ano 20, nº 79 – Julho/Setembro (pp.45-48), Porto Alegre.
- CARVALHO, Renato Gomes. 2008. Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 44/7 – 10 de Janeiro de 2008.
- CUNHA, Marcus Vinicius da. 1996. A Escola Renovada e a Família Desqualificada: do Discurso Histórico-Sociológico ao Psicologismo na Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, vol.77, n.186, pp. 318-345.
- DOMINGUES, Dolores das Neves Gomes. S/D. A educação Escolar em Mudança. Vol. 3, Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. 2007. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, v. 17, n. 36, p. 21-32.
- ELADI, Gleice Azambuja. 2003. O ambiente da escola – o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil. *Estudos de Psicologia*, 8(2), pp. 309-319
- FRANÇA, L. C. M. 1994. Caos – espaço – educação. São Paulo: Anna Blume
- FORMOSINHO, J. 1989. De serviço de estado a comunidade educativa: uma nova concepção para a escola portuguesa. *Revista portuguesa de educação*, 2 (1), pp.53-86.

SANTOS, Miguel Maia dos & PAULINO, Vicente. 2014. Família e escola na sociedade contemporânea: revisitar alguns elementos necessários. In PAULINO, Vicente (org.), *Timor-Leste nos estudos interdisciplinares*. Díli: Unidade de Produção e Disseminação do Conhecimento do Programa de Pós-graduação e Pesquisa da UNTL, pp.197-218

FEDRIZZI, B. A. 2002. Organização em pátios escolares grandes e pequenos. In V. Del Rio, C. R. Duarte & P. A. Rheingantz (Orgs.), *Projeto do lugar: colaboração entre Psicologia, Arquitetura e Urbanismo*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria / PROARQ, pp. 221-230.

FORQUIN, Jean Claude. 1993. Escola e cultura: As bases epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre, Artes Médicas.

FISHER, João. 2008, disponível em, www.al.rs.gov.br/diario/diarios.../opinio.htm (acesso em 12/04/2014).

JARDIM, Ana Paula. 2006. Relação entre Família Escola: proposta de Ação no Processo Ensino – Aprendizagem. Disponível em http://tede.unoeste.br/tede/tde_arquivos/1/TDE-2006-04-12T121858Z-12/Publico/DISSERTACAO_EDUCACAO_Ana%20Paula%20Jardim_%20texto.pdf (acesso me 12/4/2014)

LIMA, Licínio. 1991. A escola como organização e a participação na organização escolar: um estudo da escola secundária em Portugal (1974/1988). Tese de doutoramento, Braga: Universidade do Minho

LEANDRO, M. 2001. Sociologia da família: necessidades contemporâneas. Lisboa: Universidade Aberta.

MOORE, G. T. 1996. Determining overall space needs in campus child care centers. *Campus Child Care News*, 11(1), pp.3-6.

MOORE, R., & YOUNG, D. 1978. Childhood outdoors: toward a social ecology of the landscape. In I. Altman & J. Wohlwill (Orgs.), *Children and the environment*, Nova York: Plenum, pp. 83-127

MARQUES, R. 1997. A Escola e os Pais. Como Colaborar? Lisboa. Texto Editora

NOGUEIRA, C & SILVIA, I. 2001. Cidadania – construção de novas práticas em contexto educativo. Porto: Edições Asa.

MARTINEZ, D. 2005. Mediación educativa y resolucion de conflictos: modelos de implementacion. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

MARTINS, Francisco Miguel. 2013. O importante da educação não é apenas formar um mercado de trabalho, mas formar uma nação com gente capaz de pensar. *Revista Veritas*, vol. 1, nº2 (pp: 35-43), Díli: PPGP-UNTL

NÓVOA, António. 2002. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa.

OLIVEIRA, N. C. 1998. Evolução e flexibilidade da arquitetura escolar. In Fundação para o Desenvolvimento da Educação (Org.), *Arquitetura escolar e política educacional: os programas na atual administração do Estado*. São Paulo: Autor, pp. 11-25

PIAGET, Jean. 2007. Para onde vai à educação?. Rio de Janeiro: José Olímpio

PAROLIM, Isabel. 2003. As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares. Fortaleza.

POLI, Cris. 2009. Os pais e a escola. Disponível em: http://www.guiame.com.br/m5.asp?cod_noticia=13478&cod_pagina=1599 (acesso 12/4/2014)

SANTOS, Miguel Maia dos & PAULINO, Vicente. 2014. Família e escola na sociedade contemporânea: revisitar alguns elementos necessários. In PAULINO, Vicente (org.), *Timor-Leste nos estudos interdisciplinares*. Díli: Unidade de Produção e Disseminação do Conhecimento do Programa de Pós-graduação e Pesquisa da UNTL, pp.197-218

- PAULINO, Vicente & SANTOS, Miguel Maia dos. 2014. Aquisição da leitura pelos alunos do Ensino Básico em Timor-Leste: Metodologias e estratégias. Díli, Timor-Leste
- PAULINO, Vicente. 2014. Da composição multiétnica de Timor-Leste. *Revista VERITAS*, nº 2 (pp.7-25), Díli: PPGP-UNTL.
- PAULINO, Vicente. 2013. Breves considerações sobre a educação e tecnologia. *Revista VERITAS*, vol 1, nº 2 (pp.7-19), Díli: PPGP-UNTL.
- PAULINO, Vicente & FONSECA, Sabina da. 2013. Educação na sociedade contemporânea entre a realidade ‘real’ e virtual. *Revista VERITAS*, vol 1, nº 2 (pp.7-19), Díli: PPGP-UNTL.
- RELVAS, A.P. & ALARCÃO, M. 1989. A entrada na escola primária: significado(s) para a criança e sua família. *Revista Portuguesa de Educação*, 2(1), 99-106.
- REID, I. 1986. *The sociology of school and education*. London: Fontana Press
- ROUSSEAU, J. J. 1994. *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Cortez.
- REIS, Maria Paula I. F. C. Pereira. 2008. A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Tese de Doutorado, Málaga: Universidade de Málaga.
- SOUZA, Maria Ester do Prado. 2009. Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar. Santo António da Plantina – Paraná.
- SILVA, P. 1994. Relação Escola-Família em Portugal, 1974 -1994: Duas Décadas, um Balanço. *Revista Inovação*, 7, 307-355.
- SOUZA, Ana Paula de & FILHO, Mário José. 2008. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 44/7 – 10 de Janeiro de 2008.
- SOUZA, Ângelo Ricardo. 2001. A escola por dentro e por fora: a cultura da escola e a descentralização financeira. *Revista Ibero-americana de Educação*, http://www.campus-oei.org/revista/fin_edu3.htm (acesso em 12/6/2014).
- TEIXEIRA, Anísio S. 1957. A escola brasileira e a estabilidade social. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, vol.28, n.67 (jul/set), pp.3-29.
- VILLAS-BOAS, M. A. 2001. Escola e família – uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- VALADÃO, Cláudia Regina & SANTOS, Regima de Fátima Mendes. 1997. Família e escola: visitando seus discursos. (Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a UNESP-Franca).