

ESCOLA- FAMÍLIA: ENCONTRO DE CULTURAS

*Lurdes Cardoso**

Resumo: Esta comunicação tem como objectivo contribuir para a discussão, em torno da relação Família-Escola, tendo por base os resultados de dois estudos de Cardoso (1986 e 1999).

No estudo (Cardoso,1986), realizado numa Escola do 2º Ciclo do Ensino Básico situada na zona industrial da Grande Lisboa, procura-se investigar algumas causas sociológicas do aproveitamento diferencial das crianças de famílias dos estratos sociais mais baixos, nas capacidades que requerem um elevado nível de abstracção em Ciências. Os resultados mostram que as crianças de famílias operárias, com espaço e prática pedagógicos em casa, são melhor sucedidas do que as crianças do mesmo grupo social, cujo contexto familiar não apresenta tais características.

Contudo, noutro estudo mais recente (Cardoso,1999), realizado numa Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico situada em Castelo Branco, procura-se compreender como a criança aprende Ciências em casa com a ajuda dos Pais, através da realização de actividades experimentais simples com materiais do dia-a-dia e que não pressupõem grandes conhecimentos específicos. Os resultados mostram uma identidade cultural própria de cada família, cujos papéis (os da criança e os dos pais) são construídos no contexto da cultura familiar local.

Assim, o reconhecimento da escola como local de encontro de culturas permitirá valorizar os diferentes saberes e promover o desenvolvimento da criança, como sujeito mais autónomo, numa perspectiva de educação para a cidadania democrática participativa.

Palavras-chave: Família-Escola, Espaço Pedagógico, Prática Pedagógica, Identidade Cultural, Cultura Familiar.

1. ALGUMAS CAUSAS DO APROVEITAMENTO DIFERENCIAL NAS CRIANÇAS DOS ESTRATOS SOCIAIS MAIS BAIXOS

O estudo de Cardoso (1986) situa-se no âmbito da linha de investigação Socialização Primária e Prática Pedagógica, que teve o seu início com o trabalho de Domingos (1984). Neste trabalho conclui-se que o desenvolvimento de competências, em ciências, se distribui diferentemente ao longo do processo de transmissão-aquisição, entre os alunos dos vários grupos sociais. Quando as competências exigidas pela escola requerem um elevado nível de abstracção, os alunos da classe trabalhadora apresentam realizações inferiores à classe média. Parece portanto, que os alunos da classe trabalhadora têm uma particular dificuldade em apreender as partes do texto que apresentam um elevado nível de exigência conceptual.

Contudo, nem todos os alunos dos estratos sociais mais baixos são mal sucedidos em ciências, mesmo quando a exigência conceptual é elevada. Pensámos que uma tentativa de compreender este facto poderia constituir mais um passo em direcção à compreensão mais geral do insucesso na escola, e na descoberta de causas e soluções para o aproveitamento diferencial em ciências, procurámos ter em conta o contexto social da educação (Bernstein, 1975).

Assim a presente investigação (Cardoso, 1986) coloca a ênfase na família e suas práticas. Esse estudo tem como objectivo contribuir para a discussão em torno da relação família-escola, fornecendo alguns elementos para verificar a hipótese que o contexto familiar dos alunos da classe trabalhadora influencia a aprendizagem de conceitos científicos na sala de aula, ou seja, que os alunos da classe trabalhadora cuja família pode criar, em casa, um espaço pedagógico oficial (EPO) e uma prática pedagógica oficial (PPO) têm um rendimento escolar superior ao dos alunos, da mesma classe social, em cujo contexto familiar, não existem tais características.

* Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

1.1 Espaço e prática pedagógicos em casa

O estudo centrou-se na população específica dos alunos do Ensino Básico e a amostra foi seleccionada de seis turmas do sexto ano de escolaridade de uma escola localizada na zona industrial da Grande Lisboa. Ela é constituída por 64 alunos provenientes de famílias operárias (na quase totalidade oriundas de regiões do interior e sul do país).

É de notar que, embora a amostra tivesse sido seleccionada a partir da profissão do pai, não foram considerados os alunos filhos de pais operários cujas mães se dedicavam ao comércio por conta própria, visto tratar-se de um grupo que tornaria a amostra menos homogénea. Também no sentido de tornar a amostra mais homogénea retirámos os alunos cujos pais trabalham nos serviços e ainda os motoristas, pois tratam-se de grupos sociais que têm, em geral, grande contacto com a classe média.

Quanto à habilitação académica encontrámos, no grupo de profissões seleccionado, pais com ou sem ensino básico (a maioria possui o exame primário) e, em número muito reduzido, com os antigos cursos gerais (liceal ou técnico).

Ainda no que respeita à selecção da amostra não foram incluídos os alunos repetentes no 6º ano de escolaridade nem os que haviam frequentado o ensino primário particular. Igualmente, foram retirados da amostra os alunos cujos pais entrevistámos quando da elaboração do questionário e ainda três alunos por deficiência de informação.

Finalmente, gostaríamos de frisar que as dúvidas surgidas quanto à profissão do pai (natureza exacta do trabalho) foram exaustivamente esclarecidas com as famílias. Isto era de extrema importância, pois que todo o sentido desta investigação repousava no rigor do registo desta variável.

Neste estudo, são consideradas variáveis independentes os factores sociológicos que se seleccionaram para caracterizar o contexto familiar dos alunos da classe trabalhadora, no que respeita à **prática** e ao **espaço pedagógicos**. A extensão em que o espaço pedagógico oficial está embebido no espaço pedagógico local foi operacionalizado através das variáveis: quarto próprio, local para estudar, mobiliário adequado ao trabalho escolar e possibilidade de silêncio. Quanto à prática pedagógica oficial em casa foi operacionalizada através das profissões dos pais (distribuição dos estratos socioprofissionais) e da sua posição especial na divisão social de trabalho, das suas habilitações académicas, participação naquilo a que chamamos actividades sociais (sindicatos, partidos políticos, instituições religiosas, etc.), leitura de livros e jornais. A influência da ajuda prestada nas tarefas escolares foi também estudada.

Todos estes factores nos parecem poderem constituir indicadores do posicionamento e/ou da orientação para os significados da família.

Considerámos ainda necessário estudar a influência de determinados factores que, pela sua importância, podem ter um efeito mediador na relação aproveitamento - EPO, PPO. As *variáveis mediadoras* deste estudo foram o sexo, a idade dos alunos, a educação pré-escolar, a posição dos alunos na família no que respeita aos irmãos (número, idade, sexo, habilitação académica e/ou ocupação profissional). Note-se que estes factores são eles próprios, na sua maioria, indicadores de uma PPO. Mantivemo-los contudo separados, sob a designação convencional de Alunos, pretendendo com isto atribuir-lhes, neste estudo, menor importância, na caracterização daquela prática.

Procurámos controlar as seguintes variáveis: repetência no presente, tipo de ensino primário frequentado pelos alunos (ensino oficial), ano de escolaridade, espaço pedagógico oficial na escola e prática pedagógica oficial na escola. O controlo desta última variável foi conseguido (dentro de limites de que temos consciência) centrando o estudo em seis turmas de professores que se encontravam a fazer estágio com o mesmo orientador.

Propositadamente não controlámos o factor idade e não controlámos também, a repetição no passado. Tal controlo equivaleria, em termos gerais, a separar os alunos mal sucedidos dos bem sucedidos e a amostra deixaria de ter significado para o nosso estudo.

O instrumento de medida mais adequado à operacionalização do aproveitamento dos alunos nas competências que exigem um elevado nível de abstracção, pareceu-nos ser os resultados obtidos pelos alunos nos testes de avaliação feitos pelos próprios professores.

Relativamente à operacionalização das restantes variáveis, elaborámos dois questionários, um para ser respondido pelos alunos e outro para ser respondido pelos pais. Fizemos ainda entrevistas formais e informais aos pais, principalmente no sentido de esclarecer todas as dúvidas quanto à informação obtida através dos questionários.

A distribuição obtida, em frequências e percentagens, é registada em quadros descritivos (variável por variável) e utilizamos o teste qui-quadrado para avaliar a significação estatística dos resultados.

1.2 Discussão dos resultados

1.2.1 Espaço Pedagógico Oficial na Família

Segundo os indicadores seleccionados, podemos concluir que a quase totalidade dos alunos estudados tem em casa condições correspondentes ao espaço pedagógico oficial. Os efeitos negativos que tais exigências de espaço poderiam ter, na aquisição do conhecimento educacional pelo aluno, parecem, então, ser anulados.

Há, no entanto, dois aspectos importantes a notar. Em primeiro lugar, o facto de a amostra de crianças dos meios populares se localizar numa zona suburbana industrial da capital, torna-a certamente um caso particular no interior dos estratos sociais mais baixos portugueses. Estes pais parecem estar conscientes da importância de criar em casa as condições de um espaço pedagógico oficial, de modo a que a criança seja bem sucedida na escola e de modo a que venha a preencher as ambições profissionais que têm para ela.

Em segundo lugar, o facto de termos verificado que as crianças têm um quarto próprio, uma mesinha de trabalho, uma estante para os livros e possibilidade de silêncio, não significa que controlámos a variável espaço pedagógico oficial, mas sim que controlámos aqueles indicadores. E é nestes limites que a nossa discussão se pode situar. De facto, a exigência de espaço pedagógico oficial na família é muito mais do que aqueles indicadores permitem mostrar. Futuros estudos deverão tentar encontrar outros indicadores que permitam uma análise mais subtil.

1.2.2 Prática Pedagógica Oficial na Família

Das duas fontes fundamentais do movimento de códigos restritos para códigos elaborados, o aumento de complexidade da divisão social de trabalho e a participação de agentes de uma divisão simples de trabalho em agências de desafio, oposição, defesa, os resultados evidenciam diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos de alunos em relação à segunda. Assim, os alunos de famílias operárias, cujos pais participam responsabilmente em partidos políticos, sindicatos, instituições religiosas, etc., são melhor sucedidos nas competências que requerem um elevado nível de abstracção do que os alunos cujos pais não participam nessas agências.

Embora as diferenças de aproveitamento relativas à divisão dos pais em dois estratos socioprofissionais (especializados e não especializados) e em posição de supervisão/não supervisão não se tenham mostrado significativas, é possível que um tratamento conjunto destes dois factores revelasse que eles eram significativos na explicação das diferenças de aproveitamento nas capacidades que exigem elevado nível de abstracção. Com efeito, os dois grupos de dados conjugados mostram que os operários do Grupo I (Grupo de alunos bem sucedidos, ou seja, com resultados iguais ou superiores a 50%) apresentam maior qualificação em relação ao Grupo II (Grupo de alunos mal sucedidos, ou seja, com resultados inferiores a 50%).

Por outro lado, os hábitos de leitura dos pais (em geral, mais importantes que os das mães) influenciam positivamente o aproveitamento diferencial dos alunos; também, os alunos que estudam acompanhados obtêm melhores resultados, quando os acompanhantes possuem habilitações académicas superiores às suas.

As diferenças relativas à habilitação académica dos pais não se mostraram importantes, no seu conjunto e neste estudo.

As variáveis que incluímos sob a designação de Alunos não mostraram ter qualquer influência, a nível de significância estatística, no aproveitamento diferencial dos alunos. Contudo, parece-nos importante ressaltar alguns aspectos.

No conjunto, as famílias são de pequenas dimensões. Pensámos que esta situação seria mais frequente nas famílias de classe média, mas não devemos esquecer, contudo, a circunstância particular da amostra desta investigação ser constituída apenas por elementos do meio suburbano, com possível interferência na decisão relativa à fecundidade familiar.

Os resultados indicam uma pequena diferença entre rapazes e raparigas da classe trabalhadora em relação ao aproveitamento - os rapazes parecem ter melhor aproveitamento do que as raparigas nas capacidades que exigem um elevado nível de abstracção. Isto vem apoiar investigações anteriores que mostram que aquela diferença

tem uma base de classe, aparecendo no interior dos estratos sociais mais baixos dos alunos que frequentam escolas da classe trabalhadora (como é também o caso neste estudo).

No grupo de alunos bem sucedidos a relação das respectivas famílias com o sistema escolar parece ter começado mais cedo. Assim, vemos que (a) um maior número de alunos frequentou a educação pré-escolar; (b) um maior número de irmãos apresenta um avanço nos estudos em função das idades normais de escolarização; (c) um maior número de irmãos, que já não frequenta o sistema escolar, possui habilitações académicas mais elevadas.

Vimos que, a nível de significância estatística, os factores que parecem ter influência no aproveitamento dos alunos dos meios populares, são a participação dos pais naquilo a que chamámos actividades sociais, os seus hábitos de leitura e ainda o facto de os alunos estudarem acompanhados por pessoas com habilitação académica superior à sua. Estas conclusões apoiam a hipótese formulada no início e, segundo a qual, o contexto familiar dos alunos da classe trabalhadora influencia a aprendizagem de conceitos científicos na sala de aula, de tal modo, que os alunos da classe trabalhadora cuja família pode criar, em casa, uma prática pedagógica oficial, têm um rendimento escolar superior ao dos alunos, da mesma classe social, em cujo contexto familiar não existem as características dessa prática. Quanto ao espaço pedagógico oficial, ele foi, como vimos, controlado na investigação, dentro dos limites dos indicadores que seleccionámos.

Analisemos então a prática pedagógica oficial. Sabemos que, os pais dos alunos com melhor aproveitamento lêem, em geral, mais. Sabemos também que estes alunos estudam mais frequentemente acompanhados por pessoas com habilitações superiores às suas. Temos, assim, dois indicadores da prática pedagógica oficial, a partir dos quais, pensamos, se pode inferir o desenvolvimento de uma orientação elaborada pela criança.

Por outro lado, a participação dos pais em partidos políticos, sindicatos, instituições religiosas, parece também ter influência no desenvolvimento científico dos filhos, tal como apreciado pelo seu aproveitamento escolar. Segundo a teoria orientadora deste trabalho, aquela participação pode modificar a orientação de codificação, isto é, a orientação restrita, com origem numa divisão simples de trabalho, pode dar lugar a uma orientação elaborada. Através do processo de socialização primária, esta será adquirida pelos filhos. De facto, esta socialização parece ser diferente, como se viu através dos dois indicadores anteriormente referidos.

Por outro lado, há factores no nosso estudo que, embora não se revelassem significativos por si só, mostram claramente um padrão diferente de socialização nos dois grupos de alunos. Com efeito, os alunos do grupo mais bem sucedido tendem a ter pais com uma profissão especializada e em posição de supervisão, irmãos com habilitação mais elevadas e mais livros em casa, acontecendo o contrário com os alunos do grupo de fraco aproveitamento. Além disso, mais alunos daquele grupo frequentaram a escolaridade pré-primária. É possível que um tratamento conjunto (que não efectuámos) destes factores revelasse que eles eram significativos na explicação do aproveitamento diferencial. Em qualquer caso, os padrões diferentes de socialização que eles sugerem, vêm reforçar a conclusão anterior de que há uma prática pedagógica diversa nas famílias dos dois grupos de alunos. Por outro lado, a maior frequência de escolaridade pré-primária, no primeiro grupo, pode, por si própria, ter tido alguma influência no desenvolvimento da competência pedagógica oficial.

É importante não esquecer que as habilitações académicas dos pais não se evidenciaram como diferentes nos dois grupos de alunos desta investigação, o que faz ressaltar a importância da actividade dos pais em agências de desafio, oposição, defesa. Essa actividade aparece então, neste estudo, como o factor crucial que, indirectamente, vai afectar o aproveitamento diferencial dos alunos dos meios populares, através da sua influência na prática pedagógica da família.

Podemos ainda explorar os resultados de outro modo. O posicionamento dos pais dos alunos bem sucedidos é provavelmente muito diferente, não apenas pela sua posição na divisão social de trabalho mas, principalmente, pela sua actividade nas agências referidas. Esse diferente posicionamento, que determina e é determinado por diferentes papéis sociais, tem uma função dupla na socialização dos filhos, por um lado o desenvolvimento de uma orientação elaborada e por outro, e simultaneamente, o seu posicionamento em relação a outros face ao conhecimento e práticas escolares. É esta dupla consequência da PPO que, pensamos irá dar considerável vantagem aos alunos do grupo mais bem sucedido, ao nível elevado de abstracção em ciências. Com efeito, o contexto pedagógico e as suas práticas estão mais próximas do contexto familiar e suas práticas no caso destes alunos, do que no caso dos alunos que apresentam fraco aproveitamento. Vemos, assim, como os processos simultâneos de descontextualização sofridos por estas crianças no seu contacto com a escola podem, provavelmente, ser de um nível mais profundo.

Noutro estudo mais recente (Cardoso, 1999), os dados apontam para a necessidade de estudos mais profundos e mostram que pode ser compensador procurar compreender melhor os processos de socialização primária para compreender e actuar melhor a nível da socialização secundária.

2. COMO A CRIANÇA APRENDE EM CASA COM A AJUDA DOS PAIS

Pedimos a colaboração de alguns pais de crianças do 1º Ciclo da escolaridade básica, em particular de seis famílias, para a realização, em casa, de algumas actividades experimentais com os seus filhos, ao longo de um ano lectivo.

As actividades propostas são simples, não são necessários materiais complexos e dispendiosos, pois são objectos de uso corrente e não exigem um saber técnico especial nem uma grande quantidade de conhecimento específico. Têm como ponto de partida situações do dia-a-dia, criando oportunidades de exploração e descoberta do meio físico e sócio-cultural do quotidiano da criança.

2.1 Cultura familiar local

A interacção entre pais e filhos foi presenciada e audio-gravada mediante o método de observação participante, permitindo avaliar as diferenças nas seis famílias " estudos-caso".

Podemos então verificar, a partir dos dados do estudo de Cardoso(1999), que existe uma variação nas atitudes dos pais, podendo esta diversidade sugerir que cada lar produz a sua própria cultura. Por exemplo, no lar de Joana, as actividades práticas sugerem alguns aspectos da vida religiosa da família, quando é referido que as suas pulseiras em prata lhe foram oferecidas no baptismo ou que o pai se encontra ausente por estar a participar em actividades religiosas. No lar de Filipe há pequenos brinquedos de madeira feitos pelo seu pai e avô, na sua própria carpintaria. Ao contrário, no lar de Miguel há muitos brinquedos mecânicos, tais como barcos e ele disse que a família costuma passear de barco aos fins-de-semana. Mas já no lar de Alexandre são referidas outras actividades familiares, como as da matança do porco e as reuniões familiares para ouvir o tio a tocar mandolim. No lar de João, sendo a sua mãe professora, há um outro tema de conversa, nomeadamente acerca do vapor de água na casa de banho durante o banho ou as gotas de água na janela no Inverno. Finalmente, no lar de José, a criança revela grande iniciativa e responsabilidade durante o decorrer das actividades práticas. José é bastante independente, o que é fomentado pela sua mãe, que disse ter obtido a sua independência demasiado cedo porque os pais viviam numa aldeia sem escola e ela foi estudar para a cidade muito jovem. Por isso, e na sua opinião, não é necessária muita ajuda para que alguém tenha confiança nas suas próprias capacidades.

O lar pode ser considerado o mundo sociocultural de cada família, onde as interacções pais-filhos, os papéis, as estratégias e as atitudes e, ainda, o tipo de materiais utilizados por crianças e pais no decurso das actividades práticas, são expressões da sua identidade social. Estes aspectos da vida familiar podem ser uma nova forma de sustentar a diversidade de culturas em cada lar, bem como ajudar a compreender a descontinuidade entre lares e escola.

Os resultados das actividades realizadas em casa são levados para a sala de aula e as ideias das crianças são comparadas com as dos seus colegas, consciencializando-as e levando-as a tornarem-se responsáveis pelo seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e social.

Acreditamos que é fulcral reconhecer que o lar é um local de aprendizagem importante para a criança. Isto contrasta com uma das perspectivas sociológicas da década de 70, que enfatiza apenas as carências familiares a nível sociocultural e cognitivo.

Sendo assim, a noção de *cultura familiar* local valoriza e reconhece um leque de oportunidades muito mais alargado para o envolvimento dos pais na educação dos seus filhos.

2.2 Discussão dos resultados

2.1.1 Os pais respeitam as diferenças individuais das crianças

As opiniões das crianças, as suas ideias, ritmo e vontade são tidos em conta. Para além disso, a interacção entre a criança e os pais no lar é individualizada. Os papéis da criança e dos pais podem ser invertidos: as crianças geralmente assumem um papel organizador.

Assim, as interações pais-filhos no seio familiar podem ser consideradas como um modo particular de os pais respeitarem as diferenças individuais das crianças. Os pais lidam com as crianças de um modo diferente dos professores, podendo assim dar-lhes mais atenção individual e ter com eles uma relação mais íntima.

Claro está que as oportunidades de as crianças obterem uma atenção individual são muito maiores no lar do que na escola, onde o professor tem que partilhar a sua atenção com um número maior de crianças todas diferentes. Algumas crianças têm a capacidade de tirar mais partido das oportunidades oferecidas em casa do que na escola. Isto tornou-se particularmente evidente no caso de *Miguel*, que não está bem adaptado na escola. O choque entre as relações de poder na escola e em casa pode provocar uma "violência simbólica" na criança (Bourdieu e Passeron, 1977), a situação de aprendizagem familiar, em casa, pode remediar tal situação. Então, o sistema educacional deve reconhecer a importância de se trabalhar em colaboração com os pais. As escolas deveriam providenciar uma comunicação construtiva entre professores e pais, porque quer a aprendizagem individualizada (no lar) quer em grupo (na escola) podem dar uma contribuição importante para a educação das crianças, que diariamente atravessam dois contextos sociais diferentes - o lar e a escola..

2.1.2. As crianças distinguem os dois contextos sociais

Os dados do estudo revelam aspectos informais e emocionais das conversas entre pais e filhos, no decurso de actividades práticas, que contrastam com a formalidade da relação com o professor, na escola.

Como defendemos, tanto o lar como a escola podem ser dois mundos diferentes nos quais a criança desenvolve a sua aprendizagem. Por exemplo, Donaldson (1978) faz a distinção entre contextos *inerentes/ embedded* (o lar) e contextos *disembedded* (a escola). Para as crianças do nosso estudo, o ambiente do lar está ligado a experiências que respeitam os seus próprios valores e identidades, ao contrário da formalidade da escola. Assim, algumas crianças podem demonstrar dificuldades na escola quando existe um forte contexto emocional em casa, tal como acontece com Miguel, que não se adapta ao professor, que, na sua perspectiva, age de forma opressiva; por vezes Miguel não quer ir para a escola. Ele é tímido e com pouca auto-confiança na presença do professor, mas em casa sente-se seguro e é uma criança muito brincalhona com o seu irmão. Segundo Berger e Luckmann (1967) "a socialização primária ocorre em circunstâncias que têm uma forte carga emocional". Sendo assim, a importância do ambiente familiar tem que ser entendida uma parte essencial do processo de aprendizagem e considerada como a mais importante para algumas crianças (Alexander, 1997; Silverstone, 1994; Solomon, 1994).

Então, a aprendizagem escolar que tem em conta a colaboração dos pais torna o lar num local de grande significado para as crianças.

2.1.3. As crianças querem que os pais as ajudem enquanto "pais"

Os resultados sugerem que as crianças querem que os seus pais as ajudem enquanto "pais", isto é, as crianças querem que os seus pais continuem a ser "pais" no lar e não professores. A adopção de papéis atípicos por parte dos pais desperta em algumas crianças irritação ou revolta e elas tentam persuadir os seus pais a desistirem do papel de "professores". Nas situações informais e emocionais ocorridas no lar as crianças falam mais abertamente com os pais do que o fazem com o professor, o qual por seu turno fala e age mais formalmente com os seus alunos.

As crianças são muito mais activas no seio familiar do que na escola e é naquele que tentam legitimar a sua identidade enquanto membro da família. As crianças distinguem o contexto familiar do contexto escolar: as funções de cada um devem ser distintas. Tal como Alexander (1997), também nós defendemos o mesmo ponto de vista: "Seria bastante errado tentar "profissionalizar" a paternidade através de formação e atribuição de um diploma e assim aumentar a pressão sobre os pais." Os professores, enquanto profissionais da educação, devem ter em consideração os diferentes contextos familiares dos alunos e as diferenças existentes entre aprender em casa e aprender na escola, valorizando ambas, pois este profissionalismo não poderá tornar os professores mais poderosos comparativamente aos pais, mas diminuir o fosso entre a relação família- escola. Sendo assim, o sistema educativo deverá promover o conhecimento, as aptidões e a competência pessoal de cada criança, recorrendo a ambos os locais de aprendizagem - o lar e a escola - e aos seus diferentes papéis - os pais enquanto pais ajudarão os seus filhos a aprender, sem descurar o seu papel de pais, e o professor enquanto profissional.

Assim sendo, este estudo pretende apresentar um modelo de lar como um local de aprendizagem, permitindo a aprendizagem das Ciências no seio familiar. Os pais poderão ajudar os seus filhos a aprender Ciências sem descurar o seu papel de pais.

2.1.4. As crianças trazem para a escola o que aprendem em casa com a ajuda dos pais

Os resultados mostram que as crianças aprendem através das actividades levadas a cabo no lar, com a ajuda dos pais. As respostas das crianças a um questionário realizado na sala de aula, no fim do ano escolar, estão relacionadas com a aprendizagem no seio familiar. A capacidade da criança de recordar, explicando ou descrevendo fenómenos, está relacionada com a ajuda dos pais. Isto sugere que as crianças não mantêm o conhecimento familiar e o conhecimento escolar totalmente separado. Tal como o ponto de vista de Vygotsky (1978), concordamos que o envolvimento dos pais no processo de aprendizagem dos seus filhos deverá ser encarado como ligado a interacções sociais, que sublinham processos mentais, tais como o recordar.

Sendo assim, pensar no conceito de cultura familiar implica que o professor encare o lar como um local de aprendizagem em termos de diferenças culturais e não défices culturais, valorizando ambas as formas de conhecimento - o do lar (informal) e o da escola (formal). Muito mais trabalho terá que ser desenvolvido no sentido de trazer o lar para a escola e aprender com os pais e as crianças.

2.1.5. Os pais têm atitudes positivas para com o estreitamento da relação família-escola

Este estudo revela que a influência dos pais parte da acção e não da compulsão, em que os pais apoiam as actividades dos seus filhos de forma espontânea e entusiástica.

Os pais têm consciência da relevância da sua contribuição para o desenvolvimento educacional dos seus filhos e consideram que ajudá-los a aprender Ciências, fazendo experiências simples em casa, é importante. Os pais preferem os aspectos práticos das Ciências aos teóricos e isto reflecte-se nos seus comentários acerca da sua própria escolaridade, quando comparam a sua educação à dos seus filhos.

Por isso, as actividades realizadas com materiais do quotidiano permitem, tanto aos pais como às crianças ficarem envolvidos, em termos de criar uma ponte entre o lar e a escola.

Portugal ainda não desenvolveu programas de colaboração com pais, à semelhança dos projectos existentes no Reino Unido e USA (por exemplo, PACT (1990) para a leitura, IMPACT (1990) para a matemática, SHIPS (1990) e TIPS (1992) para as Ciências). Nestes projectos, a atitude de diálogo e de respeito mútuo na importância de envolver os pais na educação dos seus filhos foi avaliada e valorizada, tanto pelos investigadores como pelos pais.

Assim, a tomada de decisões baseada na colaboração entre escolas, famílias e comunidade deveria desempenhar um papel essencial nos programas educativos, dentro de um quadro português político mais vasto, envolvendo vários ministérios.

3. CONCLUSÃO

As conclusões do estudo defendem que existe uma interdependência na natureza do conhecimento adquirido no lar e na escola, porque as crianças recorrem a ambas as experiências quando têm que responder a perguntas de um teste na sala de aula. Outro facto interessante do estudo é que as actividades decorrem geralmente na cozinha, mas às vezes na sala de estar ou no jardim, locais que evidenciam a identidade cultural de cada família. Esta é apreendida também pelos materiais utilizados para levar a cabo as actividades, que são diferentes e característicos de cada família. Tal aponta para a importância do contexto social local. Os pais parecem reproduzir a sua cultura familiar nas actividades realizadas com os filhos. Assim, um dos conceitos-chave deste estudo é o de "cultura familiar local", uma vez que os papéis, as estratégias e as atitudes que os pais e as crianças adoptam quando ajudam os filhos a aprender Ciências, no decurso das actividades realizadas em casa, são expressões da sua identidade social.

Cada lar é um território privado. Com este estudo espera-se contribuir para uma melhor compreensão das identidades culturais e das dificuldades que algumas crianças têm de enfrentar sempre que vão de casa para a escola. A relação Família-Escola constrói-se a partir dos Pais e com a colaboração dos Pais. A Escola e a Família são os agentes mais permanentes e eficazes da mudança que urge fazer. É necessário investir numa educação para os direitos humanos, tais como, diálogo, respeito mútuo e tolerância. O projecto educativo deve desenvolver estratégias de cooperação e de troca de saberes, implementando a relação Família-Escola. O reconhecimento da escola como local de encontro de culturas poderá valorizar os diferentes saberes e promover o desenvolvimento da criança como sujeito mais autónomo, numa perspectiva de educação para a cidadania democrática participativa.

BIBLIOGRAFIA

- ALEXANDER, T. (1997) Learning begins at home: Implications for a learning society. In: COSIN, B.& HALES, M. *Families, Education and Social Differences*. London: Routledge.
- BERGER, P.& LUCKMANN, TH. (1967) *The social construction of reality. A treatise in the sociologie of knowledge*. London: Penguin Books.
- BERNSTEIN, B. (1975) *Class, codes and control: Towards a theory of educational transmissions*. London: Routledge & Kegan Paul.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J-C (1977) *Reproduction in education, society and culture*. London: SAGE Publications,5.
- CARDOSO, L. (1986) Algumas causas do aproveitamento diferencial nas crianças dos estratos sociais mais baixos. Tese de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- CARDOSO, L. (1999) Relationship between home-background factors and children's educational development in science. M. Litt. UK: University of Oxford.
- DOMINGOS, A. (1984) Social class, pedagogic practice and achievement in science: A study of secondary schools in Portugal. Thesis of PhD. UK: University of London.
- DONALDSON, M. (1978) *Children's minds*. London: Fontana Press.
- IMPACT (1990) Parents' book. In: MERTTENS, R. & VASS, J.. *Bringing school home: Children and parents learning together*. London: Hodder & Stoughton.
- SHIPS (1990) School Home Investigations In Primary Science. Hatfield:ASE.
- SILVERSTONE, R. (1994) *Television and everyday life*. London: Routledge.
- SOLOMON, J. (1994) Towards a notion of home culture: Science education in the home. *British Educational Research Journal*, 20 (5):565-577.
- TIPS (1992) Teachers Involve Parents in Schoolwork. In: EPSTEIN, J. & SALINAS, K. Center on Families Communities, Schools and Children's Learning. USA: John Hopkins University.
- VYGOTSKY, L. (1978) *Mind and society*. Cambridge: Harvard University Press.