
Pais-Professores: Quem são? Para onde vão?

Pedro Silva¹

Pretendo, nas linhas que se seguem, contribuir para a reflexão sobre o papel desempenhado pelos *pais-professores*, reflexão esta que me parece tão mais necessária conquanto estamos perante uma figura cujo relevo social crescente contrasta com o da pobreza da investigação e da bibliografia afins (quer nacional, quer estrangeira, sublinhe-se).

Por *pais-professores* entendo os dirigentes associativos dos pais em contexto escolar (líderes de associações de pais, por exemplo) ou representantes parentais em órgãos das escolas ou outros e que acontece desempenharem a profissão docente. Distingo, assim, este conceito do de *professores-pais*, todos os docentes que são pais, mas não necessariamente dirigentes associativos ou representantes dos pais em contexto escolar. Deste ponto de vista todo o pai-professor é professor-pai, mas o inverso não é necessariamente verdadeiro.

A minha curiosidade por esta figura resultou de um estudo etnográfico por mim levado a cabo nos anos 90, ao longo de mais de dois anos, em três escolas públicas do 1º ciclo do ensino básico, no eixo Leiria-Marinha Grande. O estudo tinha como objecto principal a questão da clivagem sociológica na relação escola-família. Enquanto estudo de dominante qualitativa, onde sobressai o contexto de descoberta, levou a que me deparasse com todo um conjunto de aspectos da “realidade” que não previra inicialmente, mas que se “impuseram” pela eficácia dos seus efeitos.

Um destes aspectos foi o da importância assumida pelos pais-professores, traduzida, neste caso, pela clara liderança das duas associações de pais envolvidas na pesquisa². A constatação deste facto despoletou todo um conjunto de questões: estaria perante um fenómeno isolado, uma coincidência, ou não? Quem são, sociologicamente, estes pais-professores? Que papel desempenham eles na comunidade donde são originários? Como se tornam dirigentes do movimento associativo parental local? Que papel desempenham eles na interacção entre os restantes pais e a escola, nomeadamente o seu corpo docente? Como são eles vistos pelos outros parceiros, designadamente pais e professores? Serão eles inteiramente confiáveis? Constituirão eles uma espécie de agentes duplos? Para quem: para os pais, para os professores ou ambos? Ou, pelo contrário, a condição híbrida do seu papel levá-los-á a desempenhar uma função de ponte privilegiada entre a cultura escolar e a cultura local?

A tentativa de encontrar uma resposta à primeira questão levou-me a constatar a inexistência de a) dados extensivos – nomeadamente de mera descrição estatística – sobre esta figura, e b) de bibliografia afim.

A inexistência de dados estatísticos – solicitados quer ao Ministério da Educação, quer à Confederação Nacional das Associações de Pais (CONFAP) – contrasta com o conhecimento – directo e indirecto – de múltiplas situações de liderança do movimento associativo dos pais por parte de pais-professores. Numa entrevista, um ex-Presidente da CONFAP asseverou-me que era detectável uma presença cada vez mais significativa de pais-professores à frente das APs. A própria CONFAP viria, algum tempo depois, a ser liderada por um docente. Tudo indica não estarmos perante um mero acaso.

A questão que se coloca é por que é que existem tantos pais-professores e por que é que, como tudo indica, tem vindo a aumentar o seu número.

¹ Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Leiria

² Na terceira escola foi constituída uma associação de pais no final do trabalho de campo. Também aqui se incluíam pais-professores, a par de outros elementos, alguns dos quais licenciados. Hoje esta associação tem como presidente uma docente.

Um movimento em crescendo: razões históricas e sociológicas

Um ensaio de resposta leva a ter em conta três tipos de aspectos: 1) de ordem histórica, nomeadamente o da história do movimento associativo dos pais no nosso país; 2) de ordem sociológica, ou seja, o da própria composição sociológica deste grupo; e 3) o da relação deste grupo específico de pais com a comunidade onde se insere.

Quanto ao primeiro, ele remete para o contexto da emergência da participação parental em Portugal. Sabemos, na esteira de Nicholas Beattie (1985), que o fenómeno social constituído pela emergência da participação parental traduz basicamente uma resposta a uma crise de legitimação do Estado³ e que aquela emergência inclui duas condições sociais: uma escolarização de massas secundária e um regime político democrático. No caso português (cf. Silva, 1994, 1999, 2003) a primeira ter-se-á começado a verificar no final dos anos 60, a segunda só após 1974.

A emergência da participação parental⁴ coincide, em Portugal, por um acaso histórico, com um período de forte mudança social e, logo, de desregulação do sistema educativo e da vida nas próprias escolas⁵. O movimento associativo dos pais emerge, assim, a par da irrupção de todo um conjunto de movimentos sociais que marcaram a sociedade portuguesa do pós-25 de Abril (movimentos sociais urbanos, de ocupação de fábricas, de apropriação de terras, etc.). Mas com uma diferença: é que este movimento se caracterizou por remar contra a maré, pondo em causa muitas das alterações políticas que então atingiram o sistema educativo: revisão curricular, novas relações sociais nas escolas, etc. Foi um movimento conservador em tempo progressista. A este facto parece não estar alheio o da sua própria composição sociológica, dado que se sabe que o movimento associativo parental é um movimento de classe média⁶, o que contrasta com a composição, mais popular, de outros movimentos sociais de então. Foi, na prática, um movimento que se afirmou contra muitas das posições então tomadas pelos docentes, incluindo as greves. Foi, assim, um movimento onde, de um modo geral, estavam excluídos – e auto-excluídos – os docentes. Os pais-professores, a existirem, seriam então uma raridade.

Será preciso esperarmos pelo chamado período de "normalização", a partir de 1976, para que o poder político comece a encarar a possibilidade dos pais poderem ter representantes seus em órgãos das escolas – o que só acontecerá através de um processo com muitas hesitações e mesmo alguns retrocessos e com um percurso bem diferente nos distintos graus de ensino – e para que as relações entre docentes e pais comecem, também elas, a "normalizar". Só a partir dos anos 90, ao que tudo indica, é que os pais-professores começam a adquirir alguma visibilidade social⁷.

Passámos, assim, em cerca de duas décadas, de uma situação em que o "normal" era a inexistência de pais-professores para uma em que o estranho seria essa mesma inexistência. Sabendo inclusive que muitos docentes devem uma trajetória social ascendente ou uma reprodução da sua posição social ao seu processo de escolarização, o estranho seria eles não se envolverem activamente na educação escolar dos seus filhos. Os primórdios do movimento associativo parental constituíram, a este respeito – pelas razões enunciadas – a excepção. A presença de pais-professores deve ser encarada como a regra. Parece não haver qualquer motivo para que assim não seja. Tudo indica que estaríamos perante um problema – se não mesmo um mistério – sociológico se os pais-professores continuassem ausentes do movimento associativo parental.

³ Beattie baseia-se, assumidamente, na conhecida teoria de Habermas.

⁴ Por *participação parental* Beattie entende todo o movimento de organização colectiva dos pais, incluindo o reconhecimento social e político das associações de pais e o direito à representação parental em órgãos das escolas e outros como membros de pleno direito.

⁵ O que não aconteceu na generalidade dos países ocidentais.

⁶ Esta caracterização é hoje consensual entre os especialistas na matéria.

⁷ E mesmo esta parece ainda escassa, se tivermos em conta a quase nulidade de pesquisa que lhe é dedicada.

Quanto à relação entre estes pais e as suas respectivas comunidades estamos, nestes dois casos, perante comunidades de meio predominantemente popular. No caso da comunidade da Marinha Grande cerca de 90% dos pais são mesmo operários (moldes e vidro, sobretudo). Num contexto escolar, como o que aqui analisamos, os pais-professores assumem facilmente um papel preponderante. Como me dizia o mencionado ex-presidente da CONFAP, nas reuniões de pais eles sobressaem facilmente, pois conhecem por dentro os problemas da escola, usam com mestria o código sociolinguístico dominante, conhecem a legislação pertinente, têm uma rede de relações sociais que podem convocar e publicamente disponibilizar. São “naturalmente” os *eleitos* (na dupla acepção do termo) para liderarem o movimento associativo parental ou representarem os restantes pais em órgãos da escola. Os pais-professores tornam-se, entre os pais, mesmo que involuntariamente, *primus inter pares*.

Correspondência entre graus de ensino e padrões de interacção

O segundo tipo de questões acima enunciadas prende-se com a caracterização do papel desempenhado por este actor social⁸, nomeadamente com aquilo que designei noutro lado pela sua *condição híbrida* (Silva, 2004).

Foi interessante registar o contraste entre diferentes perspectivas acerca daquele papel. Por um lado, por exemplo, a do ex-Presidente da CONFAP, que me elucidava que via a ascensão dos pais-professores como “um problema”, na medida em que eles “tudo fazem, para que os professores não sejam beliscados”. Embora dissesse que via como natural a escolha de docentes para representarem os pais – dado que eles é que conhecem por dentro os problemas das escolas e dominam a linguagem especializada, o que faz com que se afirmem facilmente nas reuniões de pais – era também claro, para si, que os pais-professores não desempenham um papel neutro na relação, favorecendo – assim o cria – os docentes.

Por outro lado, registei a opinião de muitos professores que me apontavam os pais-professores como sendo “os piores”, no sentido dos que mais os interpelavam. Entre estes extremos de um vasto leque fui registando opiniões mais matizadas. Em que ficamos?

Ao longo do trabalho de campo fui notando que nunca, em qualquer momento, os pais puseram em causa o papel dos seus representantes, que acontecia serem profissionalmente docentes. Eles tinham sido por si escolhidos e/ou aceites. Se havia qualquer atribuição de um estatuto tipo “agente duplo” não era, de certeza, por parte dos pais. Acontecia ainda que nas duas escolas com associação de pais, predominava – como vimos – uma condição social de meios populares, operária mesmo, num dos casos. Estes pais delegavam nos pais-professores a sua representação no meio escolar (assim como delegavam nas professoras o essencial do processo de aprendizagem dos miúdos dentro da escola).

A interacção entre professoras das escolas e mães-professoras (eram todas mulheres) revelou-se, no entanto, ser matizada por um aspecto: o da *correspondência ou não entre o respectivo grau de ensino*. Na escola de meio operário a única mãe-professora na comunidade era docente do 1º ciclo. Se na associação de pais ela desempenhava um papel de destaque, já com as docentes da escola ela desenvolvia uma relação por onde perpassava uma certa cumplicidade. Muitas vezes dei com elas a conversarem sobre questões ligadas ao contexto do 1º ciclo.

Ao invés, na outra escola, as mães-professoras eram docentes do ensino secundário, tendo desenvolvido uma relação de autonomia face ao corpo docente daquele estabelecimento de ensino. Este denotava algum desconforto na interacção estabelecida.

As minhas notas de campo estão recheadas de exemplos que sugerem que a questão da correspondência ou não entre graus de ensino contribui para um dissemelhante tipo de interacção entre professoras da escola e mães-professoras da associação de pais.

O exemplo mais gritante deriva daquilo que designei por “caso Jacinto” (Silva, 2003). A forte discordância da Associação de Pais para com um castigo aplicado pelo corpo docente a um aluno (por sinal dos mais pobres da escola) e ao modo, em sua opinião, autocrático como ele foi

⁸ Ou (duplo) sub-actor social?

decidido e unilateralmente comunicado aos pais, leva-a a tomar uma posição. Após pesarem longamente os prós e os contras, as mães-professoras decidem escrever uma carta ao corpo docente, sem conhecimento quer dos restantes pais, quer das autoridades educativas, onde manifestam tal discordância. O interessante de verificar foi como as reacções opostas que se seguiram surgiram sob a capa do mesmo argumento: o de que se estava perante colegas de profissão.

No caso do corpo docente, à reacção de espanto inicial sucedeu uma de mágoa e de sentimento de afronta. O corpo docente da escola não entendia como era possível tal manifestação de discordância, tanto mais que provinha de outras docentes! Estas, por sua vez, espantavam-se com aquilo que caracterizavam como uma atitude descabida e autoritária que contrastava com o contexto do ensino secundário onde uma decisão de idêntico calibre teria de ser debatida em conselho de turma de natureza disciplinar (com a presença de representantes parentais) e superiormente sancionada. Era em nome do que constituía a sua própria prática organizacional que estas mães-professoras consideravam natural exprimir uma posição discordante. Não entendiam, assim, o espanto e a mágoa do corpo docente, tanto mais que se tratava de colegas!

O que ressaltou deste episódio foi que não bastava estar entre colegas. Por um lado, eram colegas que ali desempenhavam papéis sociais diferentes. Sara Lightfoot (1978) lembra-nos que a relação escola-família, independentemente do voluntarismo dos sujeitos que interpretam quotidianamente as interacções sociais entre pais e professores, se caracteriza pela *descontinuidade estrutural*, na medida em que uns e outros se posicionam de modo diferente face a esse outro actor social que é a criança ou jovem – filho em casa, aluno na escola – através de relações primárias (criança como pessoa especial), interacções funcionalmente difusas e expectativas particularistas, por parte da família, e através de relações secundárias (criança como membro de uma categoria), interacções funcionalmente específicas e expectativas universalistas, por parte da escola. Também Hermínia⁹, a mãe-professora do ensino secundário e presidente da associação de pais da escola de Leiria, afirma: *Pais e professores têm perspectivas diferentes.*

Por outras palavras, o que tanto Lightfoot como Hermínia salientam, é que nunca se poderá originar uma fusão (total) de papéis por parte de docentes e de encarregados de educação, mesmo quando eles, no limite, se confundem no mesmo sujeito.

Outro aspecto a reter é o que se prende com o que tenho designado por *práticas organizacionais*. As professoras do 1º ciclo e as mães-professoras do ensino secundário transportam para as suas interacções mútuas a sua experiência profissional. O facto de 1º ciclo e secundário remeterem para estruturas organizacionais – formais e informais – distintas contribui para moldar o processo de interacção social (cf. Silva, 2003). Ao longo do meu trabalho etnográfico deparei-me várias vezes com situações onde esta distinção era bem sublinhada. Por exemplo, em determinada altura as professoras chamam a atenção das mães para o facto de não terem sempre apoio extra na escola (só havia uma auxiliar de acção educativa). *Quando um miúdo se aleija e tem de ir ao hospital, como é? Não podemos acompanhá-lo e deixar o resto da turma sozinha.* As mães-professoras, por seu lado, comentam que a manifestação de desacordo junto do corpo docente seria considerada uma coisa normal no secundário. Não fizeram mais, afirmam, do que aquilo a que estão habituadas no seu contexto profissional. Daí ainda a maior incompreensão pelo sentimento de espanto e de afronta por parte das professoras daquela escola.

Os pais-professores partilham, assim, com o corpo docente aspectos comuns que se traduzem numa parcial identidade profissional¹⁰, a qual se cruza com distintas identidades organizacionais. Como sustenta Göran Ahrne (1994), todo o membro de uma organização constitui um *centauro organizacional*, na medida em que é parte humano, parte organização.

⁹ Nome fictício.

¹⁰ O que não impede a existência de diferenças significativas na construção dessa mesma identidade em função do nível de ensino (Cruz *et al.*, 1988; Ferreira, 1994).

Professores e pais-professores quando interagem estão também a representar as suas respectivas organizações (seja a escola, seja a associação de pais). No “caso Jacinto” as professoras e as mães-professoras partilham esse aspecto da sua identidade pessoal e profissional que é o facto de serem docentes, mas separa-as não só o facto de representarem distintas organizações (escola/associação de pais) como o da própria experiência escolar remeter para diferentes contextos organizacionais (1º ciclo/secundário).

Na outra escola em que conduzi a pesquisa etnográfica – a escola da Marinha Grande, de predominância operária – deparei-me com um panorama diverso na medida em que a mãe-professora era, também ela, docente no 1º ciclo. Aqui, apesar de representarem distintas organizações, professoras da escola e mãe-professora partilham uma mesma subcultura profissional, assim como práticas organizacionais homogéneas, o que talvez ajude a entender a maior cumplicidade que se nota entre elas.

Em síntese, no meu estudo etnográfico constatei que a interacção entre as mães-professoras do ensino secundário e as docentes da respectiva escola do 1º ciclo era marcada pelos seguintes aspectos:

- as mães-professoras eram licenciadas enquanto que as docentes do 1º ciclo possuíam a equivalência a bacharelato;
- certas decisões incómodas para as docentes da escola foram justificadas pelas mães-professoras como fazendo parte da rotina do contexto organizacional do ensino secundário;
- ambos os grupos pertenciam a gerações diferentes, sendo as mães-professoras do secundário mais novas e formadas no contexto de uma sociedade democrática, enquanto que as professoras do 1º ciclo, mais idosas, tinham passado pelos bancos das Escolas do Magistério Primário antes do 25 de Abril, num contexto de formação para a passividade, para o conformismo e para a obediência.

Parecem cruzar-se aqui práticas organizacionais, culturas (ou subculturas?) profissionais e contextos de formação pessoal e profissional bem distintos. Até que ponto passará por aqui a chave da interpretação para os diferentes padrões de interacção encontrados?

É sintomático que, já depois do trabalho de campo realizado e da análise a este aspecto da realidade feita, tenha vindo a descobrir, através de um texto de Licínio Lima e de Virgínio Sá (2002), que num anteprojecto de lei (que não chegou a passar disso mesmo), se previa que não pudessem ser representantes parentais em órgãos de escola todo e qualquer funcionário (docente ou não) da mesma escola ou *docentes do mesmo nível de ensino, daquela ou doutra escola*.

O carácter etnográfico do meu estudo não permite instituir uma constatação localizada em “lei”, não se sabendo se estaremos perante uma regularidade social ou não. O facto dos dados sugerirem que a questão da referida correspondência influencia o tipo de interacção entre os dois grupos poderá, no entanto, constituir uma importante *pista teórica*, mesmo não nos elucidando acerca do porquê (também no mencionado ante-projecto-lei não é dada justificação para os previstos impedimentos).

Os meus dados etnográficos, em suma, apontam para a complexidade do papel desempenhado pelos pais-professores. Ponte privilegiada? Agentes duplos? É algo que não se encontra inscrito *a priori* na condição híbrida do seu papel. Nunca, em momento algum, me deparei com qualquer sinal – por muito ténue que fosse – de dúvida ou de menor confiança por parte dos pais (de maioria popular, nesta pesquisa) face aos pais-professores. Pelo contrário, o corpo docente das escolas deixou subentender uma expectativa de certa cumplicidade por parte das mães-professoras, o que só se aproximou de um retrato fiel na situação em que se verificou existir uma *correspondência entre o grau de ensino de professoras e de mães-professoras*. Pelo contrário, onde esta correspondência não existia as

mães-professoras (do ensino secundário) criaram muito rapidamente uma autonomia face ao corpo docente da escola que, claramente, o incomodava. Não podemos, de modo nenhum, inferir uma articulação automática entre padrões de interacção e correspondência ou não entre graus de ensino. Todavia, tudo indica estarmos perante um factor influenciador do papel desempenhado pelos pais-professores. Um factor a necessitar de mais investigação, para uma melhor compreensão do processo social que lhe subjaz.

Referências bibliográficas

- AHRNE, Göran (1994) *Social Organizations – Interaction Inside, Outside and Between Organizations*, Londres: Sage Publications.
- BEATTIE, Nicholas (1985) *Professional Parents - Parent Participation in Four Western European Countries*, Filadélfia: The Falmer Press.
- CRUZ, Manuel Braga *et al.* (1988) “A Situação do Professor em Portugal”, *Análise Social*, Separata do nº 103-104, Terceira Série, Vol. XXIV, 4º e 5º.
- FERREIRA, Fernando Ilídio (1994) *Formação Contínua e Unidade do Ensino Básico*, Porto: Porto Editora.
- LIGHTFOOT, Sara (1978) *Worlds Apart - Relationships Between Families and Schools*, Nova Iorque: Basic Books.
- LIMA, Licínio e SÁ, Virgínio (2002) “A Participação dos Pais na Governação Democrática das Escolas” in J. A. Lima (Org.) *Pais e Professores, Um Desafio à Cooperação*, Porto: Edições ASA, 25-95.
- SILVA, Pedro (1994) “Relação Escola-Família em Portugal 1974-1994: Duas Décadas, Um Balanço”, *Inovação*, Vol. 7, Nº 3, 307-355, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- SILVA, Pedro (1999) “Escola-Família: O 25 de Abril e os Paradoxos de Uma Relação”, *Educação, Sociedade e Culturas*, 11, 83-108.
- SILVA, Pedro (2003) *Escola-Família, Uma Relação Armadilhada – Interculturalidade e Relações de Poder*, Porto: Edições Afrontamento.
- SILVA, Pedro (2004) “A Condição Híbrida dos Pais-Professores” in RicardoVieira – Org., *E Agora Professor? – A Transformação na Voz dos Professores*, Porto: Profedições.