

Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Senador Helvídio Nunes de Barros - CSHNB
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia/ Magistério

Lucineide Joana de Jesus Paiva

**As Relações Sociais entre Professores e Famílias na Escola Municipal de
Picos (PI) Antonelyana Vieira (2011)**

Picos - PI,
2011

Lucineide Joana de Jesus Paiva

**As Relações Sociais entre Professores e Famílias na Escola Municipal de
Picos (PI) Antonelyana Vieira (2011)**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade Federal do Piauí - UFPI, como requisito final à obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Maria Alveni Barros Vieira

Lucineide Joana de Jesus Paiva

Aprovada em: 18 de Novembro de 2011

**As Relações Sociais entre Professores e Famílias na Escola Municipal de
Picos (PI) Antonelyana Vieira (2011)**

Banca Examinadora

Maria Alveni Barros Vieira

Prof^ª. Ms. Maria Alveni Barros Vieira (Orientadora) - UFPI

Claudete Santana de Sousa

Prof^ª. Esp. Claudete Santana de Sousa - UFPI

Natália de Almeida Simeão

Prof^ª. Esp. Natália de Almeida Simeão - UFPI

Dedico este trabalho, a minha família, meus amigos (as), aos docentes que me ajudaram na caminhada durante a realização do curso, a minha orientadora e a todos aqueles que tenham interesse pelo o tema.

Sinto-me no dever de agradecer primeiramente a Deus por ter me concedido saúde, paz, graça e força para enfrentar e vencer os obstáculos nesta caminhada, aos meus Pais, meus irmãos e sobrinhos pelo afeto, encorajamento, esforço e a confiança, estes que são exemplos de onde busquei as forças que me fizeram vencer o sono, o cansaço, as dificuldades, às vezes, até a vontade de desistir, e prosseguir.

À minha orientadora pela paciência, contribuição e momentos de partilhas, pelo apoio moral e vigor no sentido de sentir-me capaz de chegar até o fim.

Aos demais familiares e amigos que de forma direta ou indireta contribuíram e acreditaram no meu potencial.

Não se pode educar eficientemente se os pais e professores se desconhecem, se a educação escolar estiver isolada da educação familiar.

(Suenens)

Resumo

Este trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da UFPI – Campus de Picos, apresenta como tema de investigação as relações sociais estabelecidas entre as famílias populares e a escola. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo que tem como objeto de estudo as relações das famílias dos alunos da educação infantil com os professores da escola municipal Antonelyana Vieira, na cidade de Picos – PI. Objetivei, nesse trabalho, analisar as ações mobilizadoras promovidas pelos professores e pais dos alunos matriculados no ano de 2011, no primeiro ciclo da educação infantil na referida escola. Para dar cumprimento às análises fiz uso do conceito de lógica escolar como trabalhado por Daniel Thim (2006) que, a partir de uma perspectiva sócio-histórica, busca apreender as múltiplas determinações do fenômeno em estudo. Assim, a relação escola-família, família-escola, é vista como uma ação que não se faz separada das forças sociais presentes em uma determinada situação histórica. Os resultados dessa pesquisa apontam para a existência de um confronto entre a lógica socializadora dos agentes educativos da escola e a lógica socializadora das famílias populares como o principal problema a ser superado para que as famílias possam, sem constrangimento, participar de forma mais efetiva da escola e da escolarização de seus filhos.

Palavras-chave: Relação social. Escola. Família popular.

Sumário

Introdução.....	08
Capítulo I	
Uma investigação sobre famílias e escolas	
1.1. A família moderna e suas relações com a educação da criança.....	12
1.2. Família ou Estado: a quem cabe educar as crianças?.....	13
1.3. A desqualificação da família como instância educadora.....	16
1.4. O retorno da família ao universo escolar.....	18
1.5. Famílias vão à escola por caminhos diferentes.....	19
Capítulo II	
A relação da escola com a família	
2.1. Como a escola recebe e percebe a família do seu alunado ?.....	22
2.2. Um perfil dos professores.....	23
2.3. No parecer dos professores.....	25
Capítulo III	
A relação da família com a escola	
3.1. As famílias das classes populares.....	28
3.2. Formas de participação das famílias na escola.....	29
3.3. Interação com a escola: o reconhecimento da família.....	31
Considerações Finais.....	33
Referências.....	35
Apêndices.....	37

Introdução

Entre os profissionais da educação experientes, é comum o discurso segundo o qual os resultados de seu trabalho junto às crianças e jovens, alunos de suas escolas encontra-se estreitamente vinculados ao apoio efetivo que esses recebem por parte de seus familiares. Contudo, a mera constatação dessa estreita correlação entre mundo familiar e mundo escolar não é suficiente para promover mudanças no antigo (e tão atual) quadro da conversão das desigualdades sociais em desigualdades escolares.

É preciso ações concretas por parte dos agentes educativos escolares com fins de promover, cada vez mais, a integração da família das classes populares no processo de escolarização de seus filhos, desde os primeiros anos escolares. Dentre essas ações, pode-se mencionar projetos que envolva a participação da família ao desenvolvê-los, trabalho de conscientização sobre a importância da família na escola, tendo em vista que foi observado, que embora a escola analisada busque esse mérito, a mesma ainda proporciona atividades rotineiras.

Estas ações devem transcender além dos obstáculos como vezes, como observa Castro e Regattieri (2009), mesmo que as vezes a aproximação do universo social dos alunos das classes populares com o universo da escola traga desafios que extrapolem as atribuições e competências dos profissionais da educação.

A feitura desse trabalho de conclusão de curso (TCC) principiou na seguinte problemática de investigação: Quais as relações efetivas dos pais com os agentes educativos da Escola Municipal Antonelyana Vieira da cidade de Picos – PI, no ano de 2011? Elegi como tema as relações sociais entre famílias populares e escola. A escolha desse tema deu-se por ocasião dos Estágios Obrigatórios por mim realizados em escolas da referida cidade, onde constatei uma certa ausência dos pais na escola. Adotei como objeto de estudo específico as relações das famílias dos alunos da educação infantil com os professores da Escola Municipal Antonelyana Vieira, na cidade de Picos – PI, 2011.

Objetivei, por esse trabalho de conclusão de curso:

- compreender algumas dimensões das relações entre famílias populares e a escola municipal Antonelyana Vieira no ano de 2011;

- identificar as estratégias utilizadas pelos professores da educação infantil da escola municipal Antonelyana Vieira, com fins de instigar a participação dos pais de alunos nas atividades educativas e educacionais da escola em estudo;
- analisar as ações mobilizadoras dos pais ou responsáveis pelas crianças/alunas da educação infantil da referida instituição de ensino para contribuir com a escolarização de seus filhos.

Cumprir com tais objetivos requer que o pesquisador leve em conta as relações sociais possíveis de serem estabelecidas entre as famílias populares com a escola e a escolarização de suas crianças. Nesse sentido, fiz uso do conceito de lógica escolar, criado pelo sociólogo francês Daniel Thin (2006), com fins de analisar as diferenças entre as classes sociais, no que se refere à relações com a escola. Seria, pois, a lógica escolar, um modo de compreender o mundo que se faz revelar através da ação empreendida pelos agentes da instituição escolar, especialmente os professores, para tentar impor aos pais outras práticas socializadoras ou outras regras familiares de vida.

Segundo as análises feitas por Thin (2006), as lógicas escolares, para além da diversidade das práticas de ensino, encontram sua unidade, sua coerência e seu fundamento no modo escolar de socialização do indivíduo. Ou seja,

[Uma] socialização que ocorre fora das temporalidades da vida social, segundo ritmos que são próprios da escola e que se baseiam no princípio de um emprego bem estruturado do tempo, deixando o mínimo de tempo possível para o tempo livre de toda a rotina e de toda atividade escolar ou educativa. Impera a obsessão pela ocupação incessante das crianças, sobretudo das crianças pobres, que não devem ficar entregues a si mesmas e deixadas nas ruas (THIN, 2006, p. 216).

No outro pólo da relação estabelecida entre escola e grupo familiar, encontram-se as lógicas socializadoras das famílias populares que opõem-se em vários aspectos às lógicas escolares. No parecer de Daniel Thin (2006), essas lógicas socializadoras populares perpetuam-se por meio do convívio familiar, das condições sociais de existência que se afastam das lógicas escolares, e da própria escolarização ou da falta de escolarização dos pais. Assim, contrariamente à lógica escolar, que tende a separar tempo de aprendizagens e tempo de práticas, a socialização da criança no ambiente da família popular acontece principalmente através dos atos da vida cotidiana, na convivência de adultos e crianças, sem separação da vida comum da família ou do bairro.

Por outro lado, para uma análise das relações entre famílias populares e escola na cidade de Picos – PI, no ano de 2011, propus a realizar uma pesquisa de caráter bibliográfico e de campo. Inicialmente, a fim de identificar o que as pesquisas e ensaios dizem sobre as interações escola – família, fiz um levantamento bibliográfico por meio da compilação, análise e fixamente das obras que tratam do tema desta pesquisa. O conjunto das obras por nós analisadas refere-se especificamente aos trabalhos de Libâneo, Oliveira e Toschi (2010), Costa e Regattieri (2009), Szymaski (2001), Cunha (2000) e Paro (2000), entre outros. Este conjunto de obras nos serviu de referência para situar os trabalhos que já vem sendo desenvolvidos no Brasil sobre as relações sociais entre a família popular e a escola, mas também como roteiro orientador das análises por mim desenvolvidas.

No que se refere à pesquisa de campo, esta se realizou através da aplicação de duas modalidades de questionários, uma para os pais de família e/ou responsáveis pelos alunos e outra composta por questões direcionadas para os agentes educativos da escola municipal Antonelyana Vieira. Ambos os questionários foram elaborados com perguntas fechadas e abertas, escritas de maneira clara e objetiva de fácil compreensão para os entrevistados.

Foram sujeitos desta pesquisa 5 (cinco) pais e/ou responsáveis por crianças matriculadas na educação infantil da escola municipal em estudo, assim como 5 (cinco) professores do referido nível de ensino, os outros 3 (três) docentes da educação infantil se recusaram a responder o questionário, ao saberem que não eram obrigados a colaborar com a pesquisa. A escolha dos sujeitos foi feita de forma aleatória, entre aqueles que se dispuseram a colaborar efetivamente com o desenvolvimento da pesquisa.

Os questionários dos professores foram aplicados na própria escola no dia 06/09/2011. Quanto aos questionários direcionados para os pais, esses também foram aplicados no espaço da escola. Além dos questionários aplicados nos foi possível ouvir relatos importantes dos entrevistados acerca do tema. Estes foram transcritos cuidadosamente no verso dos respectivos questionários.

As análises dos dados foram feitas a partir de uma perspectiva sócio-histórica, que busca apreender as múltiplas determinações do fenômeno em estudo. Assim, a relação escola-família, família-escola, será tomada como uma atividade humana que ocorre em condições determinadas para atender as necessidades e

interesses de pessoas e grupos, ou seja, uma ação que não se faz separada das forças sociais presentes em uma determinada situação histórica.

A propósito da organização didática das análises construídas ao longo da minha pesquisa bibliográfica e de campo, preferir dispor o conteúdo em três capítulos. O primeiro capítulo com o título **Uma investigação sobre famílias e escolas**, que aborda o estado da arte do tema a partir de uma reconstituição da sua emergência na trajetória histórica da sociedade ocidental e brasileira, especificamente.

No segundo capítulo, **A relação da escola com as famílias**, aprendi as estratégias relacionadas pelos professores com fins de promover uma relação mais próxima com os pais dos alunos da escola Antonelyana Vieira. Procurei, também, delinear o perfil dos professores entrevistados, bem como analisar os pareceres por eles construídos acerca das políticas educacionais ou programas postos em prática na escola, direcionados à promoção de uma aproximação maior dos mestres com os pais dos alunos.

Finalmente, no terceiro capítulo, **A relação da família com a escola**, priorizei as análises dos dados obtidos através dos questionários aplicados junto as famílias, cujos filhos frequentam a educação infantil na escola Antonelyana Vieira. Aqui procurei perceber quais as formas desenvolvidas pelos pais e/ou responsáveis pelas crianças para participarem mais efetivamente da escola e da escolarização de seus filhos.

Capítulo I

Uma investigação sobre famílias e escolas.

1.1. A família moderna e suas relações com a educação da criança.

Comumente os historiadores e sociólogos costumam apresentar a família como um grupo social primário que influencia e é influenciado por outras pessoas e instituições, entre elas a escola. Ou seja, um grupo de pessoas, ou um número de grupos domésticos ligados por descendência (demonstrada ou estipulada) a partir de um ancestral comum, matrimônio ou adoção.

A criança fazia parte desse grande corpo que foi a família em princípios da idade moderna, e com ela iria adquirir seus primeiros conhecimentos. Segundo Áries (1981), na Europa ocidental, a partir do século XV, a família passou a se concentrar, cada vez mais, em torno da criança. É verdade, pondera o autor, que essa mudança de sentimento da família em relação as suas crianças, não foi imediatamente generalizada, mas o tempo a consolidaria.

Nesse intervalo de tempo, que vai do século XV ao século XVIII, muitas mudanças aconteceriam na relação da família com seus filhos. Os privilégios do filho primogênito passaram a ser contestados, o que resultaria, posteriormente, na igualdade do código civil. Um novo clima moral e afetivo se instaura entre os membros de uma mesma família, e os meninos são enviados à escola, não para se afastarem da família, mas como uma estratégia para não serem educados por longos anos, na casa de outros senhores e assim perderem o vínculo afetivo com sua família de origem.

Essa evolução correspondeu a uma necessidade nova de rigor moral da parte dos educadores, a uma preocupação de isolar a juventude do mundo sujo dos adultos para mantê-la na inocência primitiva, a um desejo de treiná-la para melhor resistir à tentação dos adultos. Mas ela correspondeu também a uma preocupação dos pais de vigiar seus filhos mais de perto, de ficar mais perto deles e de não abandoná-los mais, mesmo que temporariamente, aos cuidados de uma outra família (ARIÈS, 1981, p. 159).

No modelo de família moderna que se instaura nas sociedades ocidentais, desde o século XV, ou seja, uma família reduzida ao casal e aos filhos, pai e mãe tinham um papel importante na educação destes, não somente na primeira infância

(de 0 a 6 anos de idade), mas em tempos posteriores, especialmente na educação das meninas, como observa Gélis (1991):

Se a partir de sete, oito anos, os meninos iam com os pais aos campos, antes de serem “colocados” junto a um vizinho ou parente, as meninas em geral ficavam com a mãe, com a qual aprendiam seu futuro papel de mulher (GÉLIS, 1991, p. 315).

Gélis (1991) ressalva que a modificação das relações entre a criança e a família não resultou apenas das transformações que as estruturas familiares sofreram nos séculos anteriores. A Igreja e o Estado também deram suas contribuições ao elaborarem uma série de disposições legais conformadoras dos primeiros rascunhos de uma política de proteção à infância. Muitas práticas são submetidas a dupla censura dos poderes civis e religiosos, enquanto outras novas eram inseridas.

No Brasil, a organização da vida familiar, as relações dos pais com seus filhos não poderiam deixar de ser influenciadas pelos costumes que os colonizadores traziam da Europa, mas também foram marcadas fortemente por alguns elementos da formação de uma sociedade colonial e escravagista. Tantas foram as formas que a família colonial brasileira assumiu, que fica difícil aos estudiosos apresentá-las em todos seus detalhes.

Contudo, um detalhe não escapa: a família colonial brasileira de elite avultava para si a responsabilidade por uma educação escolar de seus filhos, recusando-se a colocá-los sob a custódia do Estado português. Na verdade, os governantes lusitanos sempre encontraram na família que se “plantou” em solo brasileiro um dos mais fortes obstáculos à consolidação de seu poder absoluto.

1.2 Família ou Estado: a quem cabe educar as crianças?

No período colonial, a família comandava seus domínios habitando as suas propriedades rurais, isoladas da administração portuguesa, que preferia se refugiar no litoral. Constantes eram os conflitos de poder entre o Estado e as famílias. Segundo Azevedo (1996), a família colonial brasileira era uma família educadora, resguardava para si a função de orientar e instruir nos princípios da doutrina

religiosa e, por vezes, nas primeiras letras de seus filhos, nos filhos de seus agregados e seus afilhados.

Essa educação que se realizava em âmbito doméstico, sob os cuidados da classe senhorial, gerava uma introversão social que prejudicava, sobremaneira, os interesses do Estado. Afinal, aquela era uma educação que não formava súditos para o rei e sim parentes, excluindo a possibilidade de que os membros das famílias se conduzissem em função da política colonial portuguesa. Além do mais, os pequenos comerciantes, militares e profissionais findavam por modelar a educação de seus filhos pelos mesmos preceitos senhoriais (Costa, 2004). E assim, a família senhorial da Colônia dominou a educação de seus filhos durante um longo período de três séculos.

A educação doméstica, ou seja, a educação que se realiza na casa das crianças, sob os cuidados da mãe, do pai, parentes e professores particulares, permitia à família um acompanhamento próximo do cotidiano das aulas e da aquisição dos saberes pelas crianças. Conforme Vasconcelos (2004), era pertinente às famílias a escolha do preceptor, a elaboração conjunta do plano de estudo, a aquisição do material e utensílios escolares necessários ao bom funcionamento das aulas de primeiras letras.

No século XIX, logo após a vinda da família real para o Brasil, o equilíbrio das forças entre família senhorial e Estado se modificou. A chegada de um grupo consideravelmente grande de aristocratas portugueses e burgueses europeus vai imprimir uma série de mudanças nos hábitos coloniais, as famílias nativas, pressionadas pelos costumes europeus, e por necessidade econômica, passaram a promover o ingresso dos filhos noutras escolas, que não as domésticas, o que, segundo parecer de Costa (2004), não significou uma conversão ao Estado:

Tal fato só viria a ocorrer após a independência do Brasil em relação a Portugal, mais especificamente, após a abdicação de D. Pedro I ao trono. Nessa ocasião, o governo central do Império brasileiro entendeu ser necessário estatizar os indivíduos, retirá-los dos seus grupos familiares e fazê-los adquirir a convicção da importância que o Estado tinha na preservação do bem-estar e progresso da população.

Difundir uma imagem negativa da família em relação à educação de seus filhos, patrocinar a criação de escolas públicas, ordenar os conteúdos, os valores e os comportamentos a serem aprendidos nas escolas particulares (institucionais ou

domésticas) e estabelecer o princípio de obrigatoriedade escolar para as meninas livres com idade entre 6 e 12 anos e para os meninos livres com idade entre 7 e 14 anos foram os mecanismos planejados.

A pertinência do envio obrigatório dos filhos às escolas elementares não se fez sem resistência por parte das famílias, especialmente as famílias de elite. Segundo Vasconcelos (2004), os pais que mantinham os filhos estudando em casa com professores particulares e desta forma podiam melhor acompanhar o progresso dos filhos, não podiam imaginar a educação daqueles meninos e meninas como responsabilidade de outra instância que não a do poder privado.

Com relação às famílias das classes populares, essas reconheciam a existência da lei, mas não possuíam condições materiais para cumpri-la. Estamos falando de um tempo da história da educação no Brasil em que enviar os filhos à escola, mesmo pública, era um empreendimento caro e, por isso, apanágio de poucos. Mesmo em províncias mais desenvolvidas economicamente, como a do Pernambuco, as famílias das classes populares tiveram dificuldades materiais em matricular, acompanhar e manter seus filhos na escola.

Num tempo, no qual os meninos andavam nus até bem avançada infância, principalmente as crianças pobres, não era muito difundida a prática de comprar roupas que lhes fossem próprias. Some-se a isso que, como crianças, mesmo as roupas que lhes eram compradas tendiam ou a perderem-se rapidamente ou a estragarem-se. Dessa forma, provavelmente, os meninos maiores, em idade para ajudar na lida das famílias, já que tinham que ser vestidos para essa ajuda, acabavam ficando mais equipados do que os pequenos para irem, caso isso lhes fosse possibilitado (ou obrigado), às aulas. Além disso, no caso das crianças pobres, quanto maiores, poderiam compartilhar as roupas e os sapatos com os adultos da casa, o que lhes facilitava o acesso aos espaços públicos de convivência, entre eles, as escolas (SILVA, 2007, p. 299).

Como seria possível às famílias das classes populares matricularem, manterem e acompanharem a educação escolar de seus filhos, numa realidade do Brasil oitocentista, ainda marcada pelas atividades econômicas agrícolas e de criação de gado, onde a luta pela subsistência ocupava a maior parte do dia da população pobre e quando os próprios pais não haviam sido educados por uma lógica escolar?

É importante observarmos que, se na educação doméstica, a família achava-se demasiadamente próxima à formação escolar de seus filhos, o mesmo não acontecia nas escolas públicas de primeiras letras, onde estudavam meninos e

meninas das famílias menos remediadas. Embora o Estado convocasse os pais para fazerem a fiscalização das escolas, esses cuidados estavam restritos ao controle da participação dos professores em discussões político-partidarista. Rizzini (2005) confirma que assim procediam os pais dos alunos matriculados nas escolas públicas da província do Pará:

A fiscalização das escolas pelos pais de família, tomando-os aliados dos governos na causa da instrução do povo, é defendida em mais dois relatórios oficiais da década de 1880. O diretor da instrução no Pará, insatisfeito com as lutas políticas que comprometiam a fiscalização dos inspetores permanentes, propõe o incremento da “inspeção amovível das escolas”, em que os “pais de família” teriam participação estratégica ao relatarem suas queixas e votos, a serem registrados no relatório do visitador e publicado no jornal oficial (RIZZINI, 2004, p. 20).

Era responsabilidade dos professores prestarem conta aos governantes dos progressos alcançados pelos alunos em sala de aula, assim como do comportamento escolar dos mesmos. Nesse sentido, deveriam enviar mapas trimestrais indicando o que os alunos já liam, o que escreviam, quantas contas já sabiam efetuar, o nível em que se encontravam na aquisição geral dos saberes escolares (bom, mal, sofrível e com progresso). Os pais, geralmente eram convocados a comparecerem diante do professor, apenas por ocasião de algum delito grave cometido pelo filho na escola.

1.3 A desqualificação da família como instância educadora.

Em fins do período imperial e princípios do republicano, a sociedade brasileira viu-se envolta em transformações culturais no âmbito da produção de saberes científicos. A força da modernização que atingiu o país provocou uma série de mudanças na educação, o grupo escolar foi pensado nesse período como um modelo de organização do ensino escolar mais padronizado e racionalizado, conferências nacionais foram realizadas em várias cidades do Brasil, escolas populares foram criadas, assim como cursos noturnos para a educação de jovens e adultos (SOUZA, 2006).

Os modelos educacionais e educativos vigentes no período anterior foram considerados ultrapassados. De acordo com Araújo e Moreira (2006), sob a inspiração dessa nova ordem social, a educação escolar foi planejada como

estratégia para educar meninos e meninas por um programa de disciplinas ampliadas e diversificadas para viverem numa sociedade moderna, aberta aos conhecimentos científicos.

Essa dimensão reformista da escola consolida-se entre o fim da Primeira República e início do governo de Getúlio Vargas. Durante esse período, assistimos o desenvolvimento de um conjunto de ações pela afirmação dos “bons costumes” na sociedade, com destaque para higiene e alimentação e a educação das crianças, especialmente aquelas pertencentes às famílias pobres.

A nova configuração da escola e dos saberes escolares, cada vez mais especializados e sofisticados, configuraria um obstáculo para que a família continuasse educando seus filhos em casa e até mesmo acompanhasse seus desempenhos escolares. Desta forma a educação das crianças vai, cada vez mais, deixando de ser responsabilidade dos pais e ficando sob a égide dos poderes públicos. Afinal, nenhum pai ou mãe, especialmente das classes populares, estava imune à superioridade das instituições de ensino. Nas palavras de Costa e Regattieri (2009):

Com a criação das escolas públicas pelo novo regime, começa-se a questionar a capacidade da família para educar os filhos. É neste quadro de contraposição da educação moderna à educação doméstica que se consolidam as primeiras ideias – que resistem ao tempo, mesmo fora de contexto –, de que as famílias não estavam mais qualificadas para as tarefas do ensino. Além de terem de mandar os filhos à escola, os familiares precisavam também ser educados sobre os novos modos de ensinar. O Estado passa a ter um maior poder diante da família, regulando hábitos e comportamentos ligados à higiene, saúde e educação (COSTA; REGATTIERI, 2009, p.21).

Segundo observações feitas por Cunha (2000), o afastamento da família do processo de escolarização de seus filhos não aconteceu de maneira absoluta. Bem sabiam os intelectuais do período que nenhum trabalho educativo junto às crianças seria duradouro sem o apoio da família. E assim, mais uma vez ela foi conclamada a participar da educação escolar de seus filhos, só que exercendo um papel limitado de coadjuvante, sem se intrometer ou atrapalhar os trabalhos dos professores:

Apresentava-se, assim, o sutil mecanismo normalizador que consistia em admitir os pais como co-responsáveis pela educação de suas crianças e, ao mesmo tempo, habilmente mostrar-lhes que os educadores profissionais é que detinham a última palavra; ele, e só eles, possuíam os conhecimentos científicos sobre a melhor maneira de conduzir crianças e jovens na direção

correta, na direção daquilo que a sociedade requisitava (CUNHA, 2000, p. 458).

Nesse cenário, a escola renovada elevava-se contra a família como uma das instâncias educadoras da criança, contra a família das classes populares, especialmente. Na proliferação de discursos no Brasil, na primeira metade do século XX, havia fortes suposições de que a pobreza material das famílias também seria promotora de uma pobreza espiritual, má formação do caráter e atitudes desviantes. Por isso mesmo, cabia à escola lutar contra a ignorância das famílias das classes populares.

Segundo Faria Filho (2000), boa parte dos discursos feitos nessa época incide sobre a necessidade de educar os pais, pela forma escolar, e fazer uso do próprio aluno como intermediário entre a escola e a família. Outrossim, não eram as famílias que visitavam as escolas para acompanharem a situação escolar de seus filhos, mas as escolas visitam as famílias através dos alunos e de agentes da área de saúde, a fim de procederem um levantamento dos hábitos da família e constatar *in loco* os problemas das famílias supostamente em risco.

1.4 O retorno da família à cena escolar

Na década de 1950, o ideário desenvolvimentista, transformado em discurso oficial pelo governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), coloca a educação escolar da criança no centro dos empreendimentos político-educacionais. Era função pedagógica da escola regenerar todos aqueles que estivessem submetidos a condições “subculturais”, o que incluía além da criança, o jovem e o adulto.

Todavia, os trabalhos realizados nos Centros de Pesquisa do país, passaram a questionar a mentalidade vigente que insistia em impor às famílias os prejuízos e os descaminhos da escola. É bem verdade que, como observa Cunha (2000), ainda permanecia um discurso contra a família, mas aquele era, antes de tudo, um discurso contra a escola, “[...] contra a mentalidade da classe média de professores e professoras, contra a discriminação sofrida pelas populações que se encontravam a margem do processo modernizador” (CUNHA, 2000, p. 463).

Acuada em seu papel social de agência onipotente capaz de educar crianças, jovens e adultos, segundo altíssimos padrões científicos, a escola vai perdendo sua aura de instância salvadora da sociedade e incontestável em seus

afazeres educacionais. Diante da crua realidade de que inexistem uma escola ideal, um aluno ideal e uma família ideal, os agentes sociais, tradicionalmente encarregados de educar a população infanto-juvenil, começam a elaborar um discurso que devolve à família a responsabilidade pela educação de seus filhos.

Conforme Costa e Regattieri (2009), a partir dos anos 1950, crescem a importância que as famílias atribuem à educação e a aproximação entre escola e família. Contudo, esse processo sempre esteve sujeito a situações variadas durante os períodos autoritários. Por exemplo, a escola pública brasileira esteve menos permeável ao diálogo com as famílias e as comunidades. Por outro lado, as várias mudanças políticas, econômicas e culturais ocorridas sobretudo na segunda metade do século XX, tiveram forte impacto sobre o papel da mulher e sobre a configuração das famílias, que se tornaram menos numerosas e menos sujeitas ao controle patriarcal.

Nas últimas décadas do século XX, a revolução tecnológica, a globalização, a comunicação e a computação criam novos costumes e demandas. Nesse período, especialmente nos grandes centros urbanos do Brasil, os altos índices de violência e de conflitos sociais impactam a vida das famílias e a rotina das escolas públicas. Ao mesmo tempo, a consolidação da democracia e a busca conjunta pela qualidade do ensino parecem abrir espaço para o maior entendimento e colaboração entre escola e família.

1.5 Famílias vão à escola por caminhos diferentes

Estudos sociológicos acerca do tema atestam que hoje a escola e a família intensificaram como nunca suas relações. A presença e a participação dos responsáveis nas atividades escolares são cotidianas e acontecem além das instâncias formais. A relação entre responsáveis e profissionais da educação é cada vez mais individualizada, em favor não apenas do desenvolvimento intelectual da criança, mas de seu bem-estar emocional.

No Brasil, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, prevê a ação integrada das escolas com as famílias. Em seus artigos 12, 13 e 14, ficou determinado que:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

[...]

VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;

[...]

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

[...]

VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

[...]

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (LEI nº 9.394..., 1996, p. 16 e 17).

Mais recentemente, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, vinculado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e formalizado pelo Decreto nº 6.094, de 24/4/2007, reforça a importância da participação das famílias e da comunidade na busca pela melhoria da qualidade da educação das crianças. O Plano de Metas estabelece as seguintes diretrizes para gestores e profissionais da Educação:

XIX - divulgar na escola e na comunidade os dados relativos à área da educação, com ênfase no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, referido no art. 3º;

XX - acompanhar e avaliar, com participação da comunidade e do Conselho de Educação, as políticas públicas na área de educação e garantir condições, sobretudo institucionais, de continuidade das ações efetivas, preservando a memória daquelas realizadas;

[...]

XXV - fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso (DECRETO Nº 6094..., 2007, s/p).

Por essas leis, podemos observar que, além de representantes dos filhos, as famílias (qualquer que seja sua configuração) têm sido instigadas – inclusive pela legislação educacional – a interagir com os profissionais da educação, também como cidadãos que compõem a esfera pública da instituição escolar. Prova dessa conclamação está na insistência para que os pais (ou associações de pais e

mestres) participem dos conselhos escolares, dos conselhos do FUNDEB e dos conselhos de merenda, entre outros.

No parecer de Costa e Regattieri (2009), essa dupla função das famílias – representante do filho e representante da comunidade – torna mais complexa a delimitação dos lugares reservados aos pais e mães na escola, e abre possibilidades importantes de exercício democrático de participação que podem beneficiar a todos. Devemos ainda lembrar que a escola divide a responsabilidade do ensino com as famílias muitas vezes sem identificar e negociar os papéis que vão ser desempenhados e as responsabilidades específicas entre escolas e famílias.

Capítulo II

A relação da escola com a família

2.1 Como a escola recebe e percebe a família do seu alunado?

As relações estabelecidas entre a escola e as famílias populares tornam-se mais evidentes quando olhamos para as relações peculiares entre pais e os agentes educativos da instituição escolar. Segundo pesquisas realizadas por Paro (2000), geralmente os professores criam expectativas de uma efetiva participação dos pais na escolarização de seus filhos, principalmente auxiliando as crianças nos deveres escolares e de outros momentos educativos e educacionais promovidos pela escola. Contudo, não sabem como conciliar a distância que se apresenta entre a lógica educativa dos pais e a sua própria lógica escolar.

Trata-se, na verdade de dois conjuntos de lógicas socializadoras relativamente distintas uma da outra, e que podem até se traduzir, conforme análise de Thim (2006), em práticas antinômicas. É uma relação desigual no sentido de que as práticas e as lógicas escolares, muito bem dominadas pelos professores, tendem a serem impostas às lógicas socializadoras das famílias populares.

[...] os professores, como agentes da instituição escolar, tem o poder de impor as famílias que elas se conformem às exigências da escola (pelo menos às mais elementares entre elas). Ela é desigual, ainda, porque os pais tem o sentimento de ilegitimidade de suas práticas dos professores (THIM, 2006, p.215).

É a partir dessa confrontação desigual que nasce a maioria dos conflitos e mal-entendidos entre os professores e as famílias populares. Os professores encontram-se “embebidos” da lógica escolar que os distancia razoavelmente dos pais dos alunos. Por conseguinte, a ação educadora dos pais junto aos filhos quase sempre é vista como disforme, errada, ausente ou inoperante. Essa confrontação é, sem dúvida, carregada de uma desqualificação do poder pátrio. É bem verdade,

Quanto à falta de um necessário conhecimento e habilidade dos pais para incentivarem e influenciarem positivamente os filhos a respeito de bons hábitos de estudo e valorização do saber, o que se constata é que os professores, por si, não têm a iniciativa de um trabalho a esse respeito junto aos pais e mães (PARO, 2000, p.65).

Devemos observar que esta hegemonia da instituição escolar sobre a familiar, naquilo que concerne à formação e ou competência similar não é pontual. De acordo com os apontamentos feitos por Nogueira, Romanelli e Zago (2000), os professores necessitam da participação da família na escolarização das crianças e dos jovens, sua relação com a família deve constituir estratégia principal para conhecer o universo sócio-cultural de seus alunos, e assim intervirem, adequadamente no desenvolvimento de suas aprendizagens.

Poderíamos afirmar que os professores necessitam se aproximarem dos pais, até mesmo para poderem também compartilhar o comportamento dos alunos na escola, o aproveitamento escolar, o reforço dos ensinamentos escolares em casa e, quem sabe, na disseminação de atitudes, valores e respeito às regras para um bom convívio em sociedade.

Nos últimos tempos, as autoridades dirigentes do Estado brasileiro vem incentivando, através da legislação educacional, o estabelecimento de uma relação mais próxima entre os professores e os pais dos alunos. Alguns autores brasileiros, estudiosos das relações sociais entre escola e família, reconhecem que a iniciativa da aproximação entre família e escola deveria caber aos professores, por suporem que estes estão em melhor posição para fazê-lo.

Com efeito, apesar das dificuldades ocasionadas pelas diferentes lógicas de socialização operada distintamente pelos dois grupos sociais (professores e família), a maioria dos autores acredita que essa relação possa ser modificada em favorecimento de todos. Como essa relação vem acontecendo na rede pública de ensino da cidade de Picos - PI é o que tentaremos demonstrar a seguir.

2.2 Um perfil dos professores

A pesquisa, realizada com os fins de compreender as ações pedagógicas dos professores no sentido de buscar uma interação mais próxima com a família, aconteceu na Escola Municipal Antonelyana Vieira, localizada na Rua Coelho Neto, Nº 140, Bairro Junco, Picos – PI. A referida escola foi fundada no ano de 2007 e atende, atualmente, dois níveis de ensino, a saber: educação infantil, ensino fundamental I e II, além de classes do ensino regular noturno, para jovens e adultos. Para fins de atender sua diversificada clientela estudantil (270 alunos), a escola funciona nos três turnos: manhã, tarde e noite.

Para efeito da coleta de dados, foi aplicado um questionário junto aos 8 professores da Educação Infantil, de um total de 16 docentes de que a instituição de ensino dispõe em seus níveis de Educação Infantil, Fundamental I e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Participaram da pesquisa, respondendo o questionário, apenas os 5 (cinco) professores que atuam no 1º ciclo do ensino básico oficial.

Os questionários, então aplicados na própria escola, eram compostos por 13 (treze) questões abertas e fechadas, organizadas em 3 (três) categorias de indagações. A primeira está relacionada aos dados de identificação pessoal; a segunda diz respeito à formação acadêmica e atuação no magistério; a terceira categoria de perguntas está relacionada diretamente às estratégias promovidas pela escola com fins de aproximar professores e pais de alunos.

Dos 5 (cinco) professores entrevistados, 4 (quatro) são do sexo feminino e 1 (um) do sexo masculino. A idade deles varia entre 25 (vinte e cinco) e 36 (trinta e seis) anos. Sendo a média geral de 36 (trinta e seis) anos de idade. A maioria absoluta dos professores entrevistados tem pouca experiência no magistério, apenas 2 (dois) professores afirmaram ter 4 (quatro) anos de experiência em sala de aula, sempre desempenhada na educação infantil. Todos são contratados em regime efetivo.

Uma professora tem 3 (três) anos de experiência no magistério geral e apenas 6 (seis) meses de atuação nas salas da educação infantil. Outra professora diz ter 1 (um) ano de experiência no magistério infantil. E o professor registrou ter menos de ano de exercício público do magistério, tendo, portanto, iniciado sua carreira como educador de crianças.

Todos os professores possuem formação escolar em nível superior nos seguintes cursos: Licenciatura Plena em Física; Licenciatura Plena em Letras; Licenciatura Plena em Matemática; 2 (duas) professoras possuem Licenciatura Plena em Pedagogia. No que concerne à feitura de cursos de pós-graduação, 2 (dois) professores afirmaram não ter feito nenhum curso, e 3 (três) afirmam terem concluído os seguintes cursos *latu sensu*: Metodologia do Ensino; Linguística Aplicada à Educação e Psicologia Aplicada à Educação.

A partir da aplicação do questionário e, mesmo, da observação feita da composição do quadro docente da escola, percebeu-se a predominância do sexo feminino. Permitindo-nos supor que ainda é tímida a participação masculina no

ensino das crianças no nível da educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental.

2.3 No parecer dos professores

Ao serem inquiridos sobre as políticas educacionais ou projetos existentes na escola com fins de facilitar a relação entre os mestres e os pais dos alunos, 3 (professores) demonstraram ignorar qualquer ação pedagógica nesse sentido. 2 (duas) professoras citaram a participação dos pais no Conselho Escolar, as reuniões bimestrais de pais e mestres e as festinhas que a escola realiza.

Convém observarmos que as reuniões promovidas pelo Conselho Escolar advém de políticas educacionais promovidas no âmbito do Governo Federal. Não se trata, portanto, de uma iniciativa promovida espontaneamente pelos agentes educativos da escola. De qualquer maneira, essas poderiam ser utilizadas como mecanismos promotores da integração entre esses dois grupos sociais envolvidos na educação da criança.

Considerando os objetivos sociopolíticos da participação dos pais e mestres no Conselho Escolar – zelar pela manutenção da escola e participar da gestão administrativa, pedagógica e financeira, contribuindo com as ações dos dirigentes escolares a fim de assegurar a qualidade de ensino – Libâneo, Oliveira e Toschi (2010) ponderam que o Conselho Escolar constitui uma das formas alternativas de transformação das relações sociais presentes na escola. Afirmam, pois em seus pareceres que:

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2010, p. 328).

O mesmo sentido deveria entremear as reuniões de pais e mestres e as festinhas promovidas pela escola. Tanto em um como noutro evento, a relação estabelecida entre os pais e os professores nos parecem ocorrer de forma superficial. Nas reuniões predomina a preocupação dos mestres em participar aos

pais acerca do comportamento dos filhos na escola e do rendimento escolar dos mesmos. Aqueles, por sua vez, tentam justificar as insuficiências escolares de seus filhos.

Já nas festinhas as quais eu presenciei, geralmente os pais ficam sentados como platéia e os professores como os “produtores” do evento. Não há um contato direto entre ambos, até porque esse não constitui um momento ideal para discutir qualquer questão de cunho educativo ou educacional. Contudo, não deixa de ser um bom momento para que os pais se sintam mais à vontade no espaço escolar.

Qual pessoa da família do aluno participaria com mais freqüências desses eventos escolares? Ao serem inquiridos sobre o envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos, os professores respondentes foram unívocos em afirmar que a mãe é a figura mais constante no processo de acompanhamento da vida escolar dos filhos. Revelam, ainda, em seus questionários, que essas só procuram espontaneamente a escola por motivos bem específicos, ou seja, quando ocorrem problemas na escola relacionados a seus filhos; quando seus filhos apresentam problemas graves de aprendizagem; quando a criança adoce na escola e quando a criança sofre agressões dos colegas no espaço escolar. Os professores contam que as mães geralmente atendem aos convites para as reuniões de pais e mestres. Todavia pode-se observar que além das reuniões e festas alusivas às datas cívicas, a escola não oferece outras opções em que os pais possam está diretamente envolvidos, sendo que de uma certa forma as atividades da escola acaba sendo um tanto rotineira.

Na opinião da maioria absoluta dos professores entrevistados, a participação da família das classes populares na educação escolar dos seus filhos é insuficiente, considerando que os pais estão ausentes desse processo. Esse foi o parecer de 4 (quatro) dos entrevistados. Apenas um professor reconheceu que há um certo cuidado por parte dos pais em acompanhar os filhos na realização das tarefas escolares a serem efetuadas no ambiente doméstico. Nesse contexto, é bem perceptível a necessidade da escola supracitada buscar desenvolver mais projetos e atividades que envolva diretamente a família, onde esta possa está conseqüentemente mais integrada à escola.

Mediante o questionamento do que poderia ser feito para melhorar ou intensificar a relação da escola com a família, a maioria dos professores, por sugestões diferentes, atribui aos pais ou agentes dirigentes do Estado a

responsabilidade acerca da promoção dessa interação social. No parecer de 2 (dois) professores, cabe aos pais o acompanhamento mais frequente à vida escolar dos filhos e a disposição de participarem dos eventos promovidos pela escola. Certamente, não podemos atribuir responsabilidades apenas à família a escola ou aos dirigentes do Estado. Mas com a ação e o empenho de todos, o saldo na educação torná-se-á cada vez mais positivo.

Outros 2 (dois) professores consideram necessária a intervenção do governo no sentido de criar e promover programas e projetos que estimulem a participação na escola, não apenas da família, mas de outros setores da sociedade. Apenas 1 (um) dos professores entrevistados reconheceu a necessidade da participação dos docentes na construção e intensificação das relações sociais entre pais e mestres, quando afirma ser necessário que a escola organize palestras, reuniões e seminários, com fins de convencer os pais da importância de sua participação na escola pública.

Observei, por fim, a partir das respostas que me foram dados pelos professores através dos questionários, que, no geral, existem dois posicionamentos dos mestres em relação a uma convivência mais próxima dos pais em relação à escola. Existem professores que não se escusam de estabelecer contatos com os pais dos alunos dentro ou fora da escola; existem aqueles que só procuram se relacionar com os pais dos alunos dentro dos limites criados pela própria escola, ou seja, as reuniões de pais e mestres, as reuniões do conselho escolar e as festinhas.

Capítulo III

A relação da família com a escola

3.1 As famílias das classes populares

“Famílias das classes populares” é um desses conceitos fundamentais da Sociologia que, com o tempo, caíram no uso corriqueiro de estudiosos, pesquisadores, intelectuais, professores, entre outros. No caso do nosso trabalho, em especial, esquivamo-nos de fazer uso do conceito de classes populares para o procedimento analítico das fontes.

Mesmo assim, gostaria de ressaltar que o uso corrente do termo “famílias populares” neste trabalho respalda-se nas teorizações de Thim (2006), feitas para abordar as relações entre indivíduos ou grupos de diferentes classes sociais no espaço escolar, especificamente os professores e as famílias do alunado.

[...] as relações podem ser vistas como relações entre indivíduos ou grupos que ocupam posições diferentes no espaço social: de um lado, os professores, membros das classes médias, assalariadas; de outro, as famílias populares, caracterizadas por seu pertencimento às classes sociais mais desprovidas [economicamente] e mais dominadas no espaço social (THIM, 2006, p..211).

Para compreendermos as relações entre famílias populares e a escola, precisamos levar em conta o fato de que essas relações colocam em jogo maneiras diferentes de educar a criança, frequentemente entrecruzadas por lógicas educativas e educacionais antagônicas. Se de um lado encontram-se os professores, cujas lógicas educativas fazem parte daquilo que Thim (2006) denominou de lógica escolar de socialização, do outro temos as famílias populares com lógicas socializadoras nem sempre atinentes ao modo escolar de socialização.

Neste último capítulo da pesquisa, procurei identificar alguns elementos da lógica socializadora das famílias dos alunos matriculados na educação infantil da escola municipal Antonelyana Vieira, entrevistados através do questionário, o qual era composto por 10 (dez) perguntas abertas e fechadas.

Participaram dessa etapa da pesquisa 5 (cinco) pais ou responsáveis pela criança-aluna, sendo 4 (quatro) mães e 1 (uma) tia. Todas as mães trabalham como domésticas e aquela identificada como Tia exerce a função de manicure.

A renda familiar das famílias entrevistadas é de menos de 1 (um) salário mínimo, sendo que apenas uma família possui renda de 1 (um) salário mínimo. O número de filhos em cada família entrevistada varia entre 1 (um) e 6 (seis), sendo a média geral de 2 (duas) crianças por família. Mais especificamente, 3 (três) famílias possuem 2 (duas) crianças, 1 (uma) possui apenas 1(um) filho e uma afirma ter 6 (seis) crianças na família, totalizando um número de 9 (nove) crianças para o conjunto de 5 (cinco) famílias.

A maioria dessas crianças encontra-se matriculada na escola municipal Antonelyana Vieira, com exceção de 4 (quatro) meninos da família que possui um total de 6 (seis) filhos. Todas as famílias com filhos matriculados e frequentando a escola afirmam receberem verbas do programa do governo federal denominado Bolsa Família. Os poucos recursos aí obtidos contribuem significativamente com o orçamento daquele grupo familiar.

3.2 Formas de participação das famílias na escola

Ao serem questionadas a respeito da pessoa do grupo familiar que com maior frequência participa das reuniões que acontecem na escola Antonelyana Vieira, 2 (duas) entrevistadas responderam que ora o pai, ora a mãe, outras 2 (duas) entrevistadas afirmaram ser apenas a mãe e uma respondeu ser a tia das crianças que atende todas as convocações de reuniões na escola.

Uma das principais formas indicadas pelas famílias entrevistadas acerca de sua própria participação na escola em que seus filhos estudam, diz respeito às reuniões de pais e mestres, que acontecem bimestralmente. Apenas 1 (uma) entrevistada reconhece os momentos dedicados às reuniões como uma perda de tempo em que se discutem sempre as mesmas coisas. Na opinião da maioria absoluta das depoentes, esse encontro de pais e professores constitui um evento “importante e proveitoso”.

Revelam em suas falas que são nessas poucas ocasiões que os pais encontram oportunidade para debater e, junto com os mestres, apontar possíveis soluções para alguns problemas existentes no universo escolar dos filhos.

Asseveram ainda que nesses encontros o tema mais discutido está relacionado ao rendimento escolar da criança na instituição de ensino, mas também debatem outros problemas relacionados as carências materiais e espaciais da escola.

Todavia, durante as observações e analisando os relatos das mães ao responderem os questionamentos, elas demonstram ter interesse que as reuniões na escola não trate apenas do rendimento da aprendizagem dos filhos, mas também das atividades a serem realizadas com os mesmos, da formação social e afetiva, além da cognitiva que segundo a opinião destas é a mais priorizada.

É importante ressaltar que algumas pessoas entrevistadas se dizem muito bem tratadas nesses encontros pedagógicos que a escola promove entre eles e os professores. De certa forma, seus depoimentos contradizem a regra geral de que as famílias das classes populares sentem-se desvalorizadas em suas opiniões, pelos professores. Na observação de Thim (2006), é comum, na relação que os pais dos alunos pertencentes às classes populares mantêm com a escola, aqueles serem desqualificados em seus saberes pelos agentes educativos.

O distanciamento entre as expectativas dos agentes da instituição escolar e as práticas das famílias populares e a desqualificação simbólica dos pais atinge o auge quando estes últimos vêem suas possibilidades de regular os comportamentos de seus filhos alteradas por condições de existência degradadas (THIM, 2006, p. 219).

A ocorrência dessas situações cria outras situações que fragilizam o modo de autoridade das famílias populares e aprofundam o fosso tradicionalmente existente entre estas e a instituição escolar.

Ao serem questionados acerca de outras maneiras de participarem da vida escolar de seus filhos, todos os familiares entrevistados relacionaram a prática cotidiana de “levar e trazer” os filhos da escola Antonyelana Vieira, como a forma mais frequente.

Duas mães reportam-se também aos cuidados de observar a qualidade da merenda escolar e sua forma adequada de armazenamento. Outras duas, sempre que podem, questionam junto às professoras sobre o rendimento escolar de seus filhos e se os mesmos estariam se comportando nas aulas conforme as regras escolares.

Uma mãe entende que a melhor forma de participar da educação escolar de seus filhos é conversar com eles e mostrar as oportunidades que poderão ter e que

eles, pais, não tiveram por não se terem se dedicado aos estudos. Sua fala reflete o pensamento da maioria das famílias populares brasileiras, para as quais, segundo Szymanski (2001), o sentido da escolarização reside nas possibilidades sociais que ela viabiliza, seja em termos de futuros profissionais, seja em matéria de conhecimentos que permitam aos seus filhos, em um futuro próximo, se “virarem” na sobrevivência cotidiana.

Já a tia, que cuida da sobrinha enquanto a mãe da mesma trabalha fora do âmbito doméstico, reconhece que não basta o ritual de levar e trazer a criança da escola e explicar a importância de uma educação escolar em suas vidas. É preciso ser prática e fazer a criança estudar em casa, ou seja, cabe à família reforçar o trabalho pedagógico que a professora realiza em sala de aula, acompanhando a criança com as tarefas escolares a serem feitas em casa.

Suas palavras nos remetem às reflexões pedagógicas de Carvalho (2000), quando ela pondera acerca da responsabilidade atribuída à família pela qualidade da educação escolar dos filhos.

Tradicionalmente a família tem estado por trás do sucesso escolar e tem sido culpada pelo fracasso escolar. Quem não conhece o caso comum no âmbito das famílias de classe média e das escolas particulares, da mãe que acompanha assiduamente o aprendizado e o rendimento escolar do filho, filha ou filhos, que organiza seus horários de estudo, verifica o dever de casa diariamente, conhece a professora e frequenta as reuniões escolares? E quem não conhece o discurso, freqüente no âmbito da escola pública que atende as famílias de baixa renda, da professora frustrada com as dificuldades de aprendizagem de seus alunos e que reclama da falta de cooperação dos pais? (CARVALHO, 2000, p. 114).

Com efeito, o sucesso escolar da criança parece ter sido perfeitamente introjetado por algumas das famílias por nós entrevistadas, como sendo estreitamente vinculado ao apoio direto e sistemático dos pais na escolarização dos filhos, seja pela ação auxiliadora dos próprios pais ou de outras pessoas mais próximas.

Talvez, por essa razão, para a devida feitura das tarefas escolares dos seus filhos em âmbito doméstico, essas famílias recorram a sujeitos sociais diferentes, a exemplo das mães (2), vizinho (1), irmãos maiores (1) e outros parentes (1). As mães que recorrem a outras pessoas para ajudarem os filhos nos deveres escolares justificam suas ações afirmando serem analfabetas.

3.3. Interação com a escola: o reconhecimento da família

É possível afirmar que a lógica escolar encontra-se enraizada nas classes populares, mesmo entre aquelas famílias cuja socialização dos pais encontra-se distante do modo escolar de socialização. Conforme os sociólogos Vincent, Lahire e Thim (2001), pode sim haver um amplo reconhecimento dessas famílias pela educação desenvolvida pela escola, daí a entrega de seus filhos em atividades pré-escolares que garantem a ocupação do tempo integral das crianças com fins de retirá-las da ociosidade da rua.

Não por acaso, todas as pessoas entrevistadas foram unívocas em afirmarem que consideram de suma relevância a escolarização de seus filhos. A formação escolar é percebida por todos como de extrema importância para a vida adulta de seus filhos. E vão mais além, ao considerá-la como único bem que um pai responsável pode dar a um filho, mesmo quando este não quer receber.

Da mesma forma se posicionam em relação à participação efetiva e assídua dos pais na educação escolar de suas crianças. Devendo esta acontecer continuamente para lhes fazer sentir a importância social de se dedicarem aos estudos escolares, e depois, para lhes transmitir a certeza de que sempre poderão contar com o apoio de sua família nessa importante jornada.

Considerações finais

O trabalho foi desenvolvido junto aos professores e pais dos alunos da escola municipal Antonelyana Vieira, em Picos – PI, o mesmo permitiu constatar as dificuldades existentes nas relações sociais daquelas famílias com a escola em que seus filhos estudam.

Do ponto de vista dos professores, apreendemos que os mesmos ainda não conseguem distinguir claramente a importância do seu papel na intermediação das relações a serem estabelecidas pela escola com os familiares de seus alunos. Na verdade, a maioria deles, atribui às autoridades políticas dirigentes a obrigação em promover programas e projetos que “obriguem” os pais a acompanharem a educação escolar de seus filhos. Outros chegam mesmo a atribuir aos pais a responsabilidade pelo seu próprio afastamento do universo escolar dos filhos.

Da parte dos pais de famílias e/ou responsáveis pelo acompanhamento de uma educação escolar para suas crianças, apesar do reconhecimento da importância de inserir seus filhos no universo escolar, a relação das famílias das classes populares com as instituições de ensino e seus agentes educativos é conflituosa. Por vezes, os familiares entrevistados expressaram um sentimento difuso de que talvez a escola não seja feita para eles e para seus filhos. Ao mesmo tempo demonstraram fortes expectativas com relação à escolarização de seus filhos acreditando que, através dela, eles escapem das condições precárias de existência. E procuram da forma que acham adequada, manter alguma relação com os professores da escola na qual seus filhos estudam.

Relacionando ambos os posicionamentos (dos pais e dos mestres) acerca da relação escola e família, diríamos, à luz das interpretações teóricas de Thim (2006), que é preciso buscar, na confrontação das lógicas socializadoras da escola e da família popular, as fontes da dificuldade da interação do universo institucional do ensino e a educação informal da família. É preciso os agentes educativos da escola se esforçarem no sentido de compreender as lógicas socializadoras das famílias populares associadas às condições de existência social dos mesmos e à experiência escolar dos pais.

Ademais, devemos ter em conta que foi a Escola, sob a direção do Estado que assumiu historicamente a tarefa de educar os “filhos do povo” isolando-os de suas famílias. Portanto, construir na atualidade uma parceria entre tais instituições

(família e escola), conforme as exigências de um Estado neoliberal, requer que de ambas as partes sejam eliminadas as resistências: dos pais, em freqüentarem a escola, por se considerarem incapazes diante dos saberes cada vez mais acadêmicos nos quais os mestres se apóiam para discutir as necessidades educativas e educacionais de seus filhos. Dos professores, em aceitar a interferência de pessoas por eles consideradas despreparadas, no seu trabalho pedagógico junto aos alunos.

Por fim, a certeza de que há muito caminho a ser percorrido, até essa relação escola e família se firmar definitivamente. Caminhos esses dignos de análises e reflexões para que de fato se reconheça a importância imensurável da relação família-escola, para que se possa ter saldos positivos na educação.

É, pois, imprescindível a realização de ações, projetos, dentro do contexto escolar que envolva cada vez mais a família, a comunidade, logo a escola não deve funcionar isoladamente, quando o objetivo primordial desta, é formar pessoas que reconheça o verdadeiro sentido da cidadania e que conseqüentemente retornará para a sociedade (fora dos muros da escola), os reflexos da sua aprendizagem.

Referências

ARAÚJO, Marta Maria de; MOREIRA, Keila Cruz. O grupo Escholar modelo “Augusto Severo” e a educação da criança. In: VIDAL, Diana Gonçalves Vidal (org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2006.

ARIÈS. P. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Traduzido por Dora Flashman. Rio de Janeiro: Guanabara/koogan, 1981.

AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Edições Câmara, 2010.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Decreto nº 6094 de 24 de abril de 2007 que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm> Acesso em: 1 de Setembro de 2011.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Relações entre família e escola e suas implicações de gênero**. In: Cadernos de Pesquisa, nº 110, p. 143-155, jul. 2000.

COSTA, Jurandir freire. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004.

COSTA, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. **Integração escola - família**. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

CUNHA, Marcos Vinícios da. **A escola contra a família**. In: LOPES, Eliana Maria Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Para entender a relação escola - família**: uma contribuição da história da educação. Revista São Paulo em perspectiva, v. 14, nº 2, abr./jun., 2000.

GÉLIS, Jacques. **A individualização da criança**. In: ARIÈS, Philippe; CHARTIER, Roger. História da vida privada: do renascimento ao século das luzes. São Paulo: Companhia das letras, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez. 2010.

NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (orgs). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PARO, V. H. **Qualidade do ensino: A contribuição dos pais.** São Paulo: Xamã, 2000.

RIZZINI, Irma. **A politicagem na instrução pública da Amazônia imperial: combate à política d'aldeia.** In: Revista Brasileira de História da Educação. Campinas, SP, n. 10, p. 11-44, jul./dez., 2004.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **Os meninos das aulas públicas de primeiras letras: Pernambuco, primeira metade do século XIX.** In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira, et all (orgs.). História da cultura escrita: séculos XIX e XX. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Espaço da educação e da civilização: origem dos grupos escolares no Brasil.** In: SAVIANI, Demerval, et all (org.). O legado educacional do século XIX. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas.** Brasília: Plano, 2001.

THIM, Daniel. **Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n 32, v. 11, p.211-369, maio/ago. 2006.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **A casa e os seus mestres: a educação doméstica como prática das elites no Brasil dos oitocentos.** 2004. 317 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifca Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004 (2 v.).

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. **Sobre a história e a teoria da forma escolar.** Educação em Revista, Belo Horizonte, n 33, p.7-47, jun. 2001.

Apêndice

Apêndice 1

Questionário dos Professores da Educação Infantil

1. Data de Nascimento: ___/___/___

2. Sexo:

a) () Masculino

b) () Feminino

3. Formação Acadêmica:

a) () Ensino Médio – Científico

b) () Ensino Médio – Magistério

c) () Ensino Superior incompleto. Qual? _____

d) () Ensino Superior completo. Qual? _____

4. Curso em que é formado (a):

Pós – Graduação: () Sim () Não Especialização em: _____

Mestrado: _____

5. Tempo de serviço no magistério (Geral).

6. Tempo no magistério Infantil.

7. Situação Funcional:

() Bolsista

() Efetiva

() Contratada

8. Quais as políticas programas ou projetos existentes na escola para promover a relação família e escola.

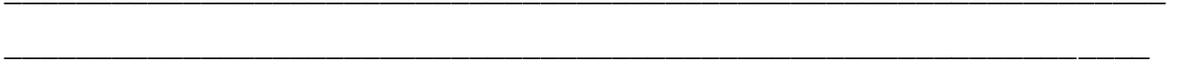
9. Se não existem programas específicos, de que maneira os pais participam da escolarização de seus filhos?

10. Quem frequenta mais a escola? O pai? Ou a mãe? Ou outro parente.

11. Em quais situações a família procura espontaneamente a escola?

12. Como você percebe a participação da família na Educação escolar dos filhos?

13. O que poderia ser feito para melhorar ou intensificar a relação família e escola?



Apêndice 2

Questionário da Família

1. Condição de parentesco com a criança (aluna).

a) () Pai

b) () Mãe

c) () Vô

d) () Vó

e) () Tio

f) () Tia

g) () Outros: _____

2. Profissão dos Responsáveis: _____

3. Renda familiar:

a) () um salário mínimo

b) () menos de 1 salário mínimo

c) () mais de 1 de um salário mínimo

4. Número de crianças na família: _____

5. Quantos freqüentam a escola: _____

6. Quem participa da reunião de pais e mestres?

7. Qual a sua opinião sobre a reunião da Escola?

8. De que outra maneira você participa da Escola de seu filho?

9. Quem ensina as “tarefas (atividades) de casa”?

10. Em sua opinião os pais ou responsáveis deveriam participar mais ativamente da educação escolar dos filhos? Porquê?
